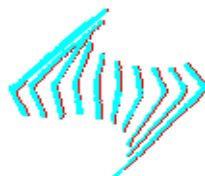




Universidad Centroccidental  
"Lisandro Alvarado"



Universidad Nacional Experimental  
Politécnica Antonio José de Sucre

U  
N  
E  
X  
P  
O



Universidad Pedagógica  
Experimental Libertador

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL  
LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO  
"LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA"**

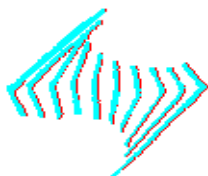
**CULTURA INVESTIGATIVA EN LA CONSTRUCCIÓN DE  
SABERES DEL DOCENTE EN FORMACIÓN**

**Autor: Ramona Blanco  
Tutora: Lexy Mujica**

**Barquisimeto, Agosto de 2022**



Universidad Centroccidental  
"Lisandro Alvarado"



Universidad Nacional Experimental  
Politécnica Antonio José de Sucre

U  
N  
E  
X  
P  
O



Universidad Pedagógica  
Experimental Libertador

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL  
LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO  
"LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA"**

**CULTURA INVESTIGATIVA EN LA CONSTRUCCIÓN DE  
SABERES DEL DOCENTE EN FORMACIÓN**

Tesis Doctoral presentada como requisito parcial para optar al  
Grado de Doctor en Educación

**Autor: Ramona Blanco  
Tutora: Lexy Mujica**

**Barquisimeto, Agosto de 2022**



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
PROGRAMA INTERINSTITUCIONAL DOCTORADO EN EDUCACIÓN

## *Acta De Evaluación De Tesis Doctoral*

El día 30 de julio del 2022 se constituyó en la sede del Programa Interinstitucional de Doctorado en Educación **-PIDE-**, Convenio entre la **Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado"**, la **Universidad Nacional Experimental Politécnica "Antonio José de Sucre"** y la **Universidad Pedagógica Experimental Libertador**, el Jurado designado para conocer de la presentación y discusión pública de la Tesis Doctoral titulada: "CULTURA INVESTIGATIVA EN LA CONSTRUCCIÓN DE SABERES DEL DOCENTE EN FORMACIÓN", presentada por la ciudadana: **Ramona Josefina Blanco**, titular de la Cédula de Identidad N° 11.084.351.

Cumplidas las formalidades legales correspondientes y realizadas en el Acto Académico, el Jurado procedió a emitir el veredicto: **APROBADO**, como resultado de evaluación de la referida Tesis.

### **Jurado Evaluador**

**Dra. Ramona Rivas Q.**  
C.I. 4.727.046

**Dr. Alfredo Lucena**  
C.I. 3.087.690

**Dr. Eddie Romano G.**  
C.I. 9.115.020

**Dra. Zita Pereira**  
C.I. 7.390.383

**Dra. Lexy Mujica Gómez (Tutor).**  
C.I. 4.064.041



AMB/2022

## DEDICATORIA

*A Dios, por ser la luz que guió mis pasos en el logro de la meta que culmino hoy. En cada momento su presencia espiritual me dio la fuerza y sabiduría para no desmayar en los momentos difíciles.*

*A mis padres: Julio Moreno y Máxima Blanco por darme la vida y forjar valores, principios y enseñanzas de vida. Desde el cielo me acompañaron en este transitar para ver culminada mi meta académica.*

*A mis tías. En especial a mi tía Mariana por su apoyo.*

*A mis hermanos Isolisbeth, Rosa, Erika, Félix, Gregoria y María.*

*A mis sobrinos.*



## AGRADECIMIENTO

*A mi tutora Dra. Lexy Mujica, quien me brindó orientaciones, aportes y apoyo en todo momento.*

*A mi jurado Dra. Ramona Rivas, Dr. Eddie Romano, Dra. Zita Pereira y Dr. Alfredo Lucena, por la dedicación y aportes en la construcción de mi Trabajo.*

*A mis versionantes, quienes aportaron sus testimonios y experiencias heurísticas para construir conocimiento sustantivo desde su mundo social.*

*A la Dra. Teresa Hernández, quien me dio aportes significativos en el desarrollo de mi Proyecto Doctoral y ser mentora en mi desarrollo profesional en el eje heurístico en la UPEL-IPB.*

*A la Dra. Amarilis Meléndez, por el apoyo brindado como Coordinadora del PIDE.*

*A mis amigos de la Universidad Teresa Marchán, Anmary Arguelles, Milibeth Villarreal, Angie Labastidas, Nichol Alvarado y Flor Franco, con quienes compartí vivencias y procesos de desarrollo profesional.*

*A mis compañeros de estudio de la Cohorte XI del PIDE, con quienes compartí mi proceso de formación doctoral.*

## ÍNDICE GENERAL

	<b>pp.</b>
LISTA DE CUADROS.....	viii
LISTA DE GRÁFICOS.....	x
RESUMEN.....	xii
INTRODUCCIÓN.....	1
MIRADA EPISTÉMICA	
I ACERCAMIENTO AL ÁMBITO DE ESTUDIO.....	5
La Universidad como Escenario para el desarrollo de una Cultura Investigativa.....	5
Aproximación a la Realidad del Fenómeno en Estudio.....	16
Intencionalidades Investigativas.....	30
Relevancia de la Investigación.....	30
II ESTADO DEL ARTE SOBRE LA TEMÁTICA.....	32
Estudios Previos.....	32
Referentes Teóricos que sustentan la Investigación.....	39
Cultura Investigativa.....	39
Saber.....	43
Construcción del Saber Pedagógico.....	47
Formación del Docente Investigador.....	54
La Investigación en la Comunidad Universitaria.....	59
Pedagogía Humanista del Docente Investigador.....	63
Aprendizaje Sociocultural.....	64
III TRANSITAR HEURÍSTICO EN LA CONSTRUCCIÓN DEL EPISTEME.....	68
Dimensión Ontológica, Epistemológica y Metodológica.....	70
Recorrido del Proceso de Investigación Etnográfica.....	82
Versionantes de la Investigación.....	87
Técnicas e Instrumento para la Recolección de la Información.....	90
Análisis e Interpretación de la Información.....	96
Fiabilidad de la Investigación.....	102
Aproximación Teórica.....	103
IV INTERPRETACIÓN HACIA LOS HALLAZGOS.....	106
Creencias compartidas y discursivas.....	110
Registro de Observación Participante.....	110
Registro de Entrevistas en Profundidad.....	134
Sistematización de significaciones discursivas.....	153
Significados observados y discursivos.....	180
Sistematización de Significados.....	184
Entretejido de temáticas, categorías y subcategorías.....	187
Temáticas emergentes.....	196
Proceso de Categorización por Temática.....	199
Interpretación del Entretejido Temático desde la Categorización.....	201
Hallazgos Integradores del proceso de Categorización.....	343
V CORPUS TEÓRICO.....	349

	La cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación de la UPEL-IPB.....	349
	Significaciones que fundamentan el Corpus Teórico.....	352
	Propósitos Direccionadores.....	355
	Relevancia del Corpus Teórico.....	355
	Argumentación del Corpus Teórico.....	356
	La investigación en la realidad sociocultural del docente en formación para la construcción de saberes.....	358
	Autobiografía en la Formación del Ser Docente investigador.....	365
	La Investigación en la Formación Docente.....	368
	Perfil del Nuevo Docente Investigador de la UPEL-IPB.....	377
	Construcción de Cultura Investigativa activa, crítica, autónoma y creativa con protagonismo del Docente en Formación.....	390
	Investigación como Eje Transversal para Integrar Saberes en la Formación Docente.....	398
	Construcción de saberes desde la práctica investigativa de la UPEL-IPB.....	407
	Construcción Social del Conocimiento como espacio intersubjetivo para resignificar y reconstruir nuevos Saberes.....	413
	Reflexividad acerca de la Formación de la Cultura Investigativa en la UPEL-IPB.....	422
VI	Reflexiones Finales.....	426
	REFERENCIAS.....	432

## LISTA DE CUADROS

<b>CUADRO</b>		<b>pp.</b>
1	Versionantes de la Investigación.....	89
2	Codificación para el proceso de categorización.....	100
3	Registro descriptivo 1.....	111
4	Registro descriptivo 2.....	112
5	Registro descriptivo 3.....	114
6	Registro descriptivo 4.....	115
7	Registro descriptivo 5.....	116
8	Registro descriptivo 6.....	117
9	Registro descriptivo 7.....	118
10	Registro descriptivo 8.....	119
11	Registro descriptivo 9.....	120
12	Registro descriptivo 10.....	121
13	Descripción y Categorización de la Observación participante.....	123
14	Registro de Entrevista: Versionante 1.....	135
15	Registro de Entrevista: Versionante 2.....	137
16	Registro de Entrevista: Versionante 3.....	141
17	Registro de Entrevista: Versionante 4.....	143
18	Registro de Entrevista: Versionante 5.....	146
19	Descripción y Categorización de las Entrevistas de los versionantes...	154
20	Integración de las categorías y subcategorías emergentes.....	182
21	Temáticas, categorías y Subcategorías emergentes de las observaciones participantes y entrevistas.....	185
22	Categorías y Subcategorías emergentes.....	190
23	Análisis especulativo de la Categoría: Visión Personal–Profesional Temática: Percepción del Ser.....	206
24	Análisis especulativo de la categoría: Significado de investigar. Temática: Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente.....	223
25	Análisis especulativo de la categoría: Perfil de Competencias del docente investigador. Temática: Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente.....	236
26	Análisis especulativo de la categoría: Perspectiva sobre Cultura investigativa en el contexto universitario Temática: Cultura Investigativa.....	266
27	Análisis especulativo de la Categoría: Cosmovisión de la Praxis investigativa en contexto académico Temática: Cultura Investigativa.....	284
28	Análisis especulativo de la categoría: La Investigación como eje para	299

	articular saberes en el docente en formación inicial. Temática: Cultura de Investigación.....	
29	Análisis especulativo de la Categoría: Significado de la Construcción de Saberes desde la práctica investigativa. Temática: Construcción de Saberes desde la Investigación.....	318
30	Análisis especulativo de la categoría: Visión Prospectiva de la Cultura Investigativa en la UPEL-IPB. Temática: Construcción de Saberes desde la Investigación.....	328

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO</b>	<b>pp.</b>
1 Dimensiones del conocimiento en el proceso investigativo.....	81
2 Momentos generales del proceso de investigación etnográfica.....	86
3 Técnica e Instrumentos utilizados para la Recolección de Información.....	95
4 Procesos fundamentales de la aproximación teórica.....	105
5 Proceso sistematizado para la categorización.....	109
6 Proceso de categorización.....	188
7 Integración de Temáticas, Categorías y Subcategorías emergentes del proceso de interpretación.....	194
8 Temáticas referidas a la cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación. ....	198
9 Proceso de Categorización de Temáticas.....	200
10 Sistematización de testimonios de Temática Percepción del Ser.....	204
11 Categoría que conforma la Temática Percepción del Ser.....	205
12 Temática Percepción del Ser, Categoría Visión Personal-Profesional y Subcategorías que la conforman.....	212
13 Hallazgos emergentes de la Temática Percepción del Ser y Categoría Visión Personal-Profesional. ....	215
14 Temática Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente.....	221
15 Categorías de la temática Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente.....	222
16 Categoría Significado de investigar y Subcategorías que conforman la temática Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente. ....	233
17 Subcategorías representativas de la Categoría Perfil de Competencias del docente investigador.....	255
18 Hallazgos emergentes de la temática Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente. ....	258
19 Testimonios representativos de la Temática Cultura Investigativa. ....	264
20 Categorías que conforman la temática Cultura Investigativa.....	265
21 Subcategorías vinculadas con la Categoría Perspectiva sobre Cultura investigativa en el contexto universitario.....	281
22 Subcategorías que integran la categoría: Cosmovisión de la Praxis Investigativa en contexto académico.....	296
23 Subcategorías que integran la Categoría: La Investigación como eje para articular saberes en el docente en formación inicial.....	309

24	Hallazgos integradores de la temática Cultura Investigativa.....	312
25	Temática Construcción de Saberes desde la investigación.....	316
26	Categorías que conforman la temática Construcción de Saberes desde la Investigación. ....	317
27	Subcategorías que integran la categoría Significado de la Construcción de Saberes desde la práctica investigativa. ....	325
28	Subcategorías que integran la categoría Visión Prospectiva de la Cultura Investigativa en la UPEL-IPB.....	339
29	Hallazgos vinculados con la temática Construcción de Saberes desde la Cultura Investigativa.....	340
30	Hallazgos integrados de la Cultura Investigativa en la Construcción de Saberes del Docente en Formación.....	344
31	Cultura investigativa en la realidad sociocultural para construir saberes en la UPEL-IPB.....	361
32	Formación Personal Profesional del Ser Docente en la UPEL-IPB.....	368
33	La Investigación pilar esencial en la formación del docente.....	377
34	Perfil del Nuevo Docente Investigador de la UPEL-IPB.....	390
35	Cultura Investigativa en el contexto universitario de la UPEL-IPB.....	397
36	La Investigación como Eje Transversal para integrar Saberes en la Formación Docente.....	407
37	Construcción permanente de Saberes en el Contexto Académico.....	413
38	Construcción Social del Conocimiento en la UPEL-IPB.....	422

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO “LUIS BELTRAN PRIETO FIGUEROA”  
Doctorado en Ciencias de la Educación  
Línea de Investigación: Didáctica y Formación Docente

**CULTURA INVESTIGATIVA EN LA CONSTRUCCIÓN DE  
SABERES DEL DOCENTE EN FORMACIÓN**

Autor: Ramona Blanco  
Tutora: Lexy Mujica  
Fecha: Agosto, 2022

**RESUMEN**

La presente tesis doctoral tuvo como propósito generar un corpus teórico sobre la cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa (UPEL-IPB). La investigación la fundamenté teóricamente en ideas sobre la cultura investigativa, construcción del saber pedagógico, formación del docente investigador y la teoría de Vygotsky (1989). En el transitar epistémico asumí el enfoque de investigación cualitativa bajo el paradigma interpretativo según planteamientos de Martínez (2006) y Sandín (2003), a partir del cual percibí la realidad desde una perspectiva compleja, dinámica multidimensional y como una construcción sociocultural. Este proceder heurístico me permitió emplear el método etnográfico planteado por Martínez (1999), Goetz y LeCompte (1988) y Albert (2007). Los versionantes de la investigación estuvieron constituidos por cinco docentes en formación de diferentes especialidades de la UPEL-IPB, a quienes apliqué la entrevista en profundidad y la observación participante, con el fin de recopilar evidencias para interpretar los significados sociales y describir los conocimientos culturales. La credibilidad de los hallazgos emergió de la triangulación de la postura de los versionantes, la teoría y mis percepciones. En este proceso revelé los hallazgos emergentes: autoconocimiento; la investigación es un pilar esencial para la formación docente como actividad desafiante, cuestionadora, apasionante y comprometida; perfil de competencias del nuevo docente investigador; predominio de una cultura investigativa tradicional; el saber se construye de manera permanente; la investigación es un eje transversal que integra saberes en la formación permanente del futuro docente y construcción social del conocimiento como espacio intersubjetivo para resignificar y reconstruir nuevos saberes.

**Descriptores:** cultura investigativa, construcción de saberes, formación docente.



## INTRODUCCIÓN

En la formación del docente investigador como sujeto de conocimiento, valoro su capacidad para vivir el proceso desarrollado en la investigación, comprender el procedimiento de producción de conocimientos y reflexionar sobre sí mismo como persona e investigador. Este proceso permite al docente pensar en el hacer investigativo para generar significados y comprensiones subjetivas acerca de la investigación. En este transitar entretiene los aprendizajes académicos, las experiencias cotidianas de su mundo social y las vivencias para reflexionar en el hacer investigativo y los aprendizajes generados durante el proceso. Esto lo conduce a desplegar un proceso de descubrimiento permanente e inacabado en el que reconstruye continuamente el saber.

En el documento de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2000), se expresa la necesidad de diversificar los modelos de educación universitaria, para ofrecer a los estudiantes las bases y la formación necesaria para responder ante los desafíos de la sociedad actual. Por lo tanto, el escenario universitario enfrenta en estos momentos, un importante compromiso y responsabilidad con la sociedad, no sólo en la garantía de proveer una formación de calidad ajustada al conocimiento científico, técnico o artístico, sino en proporcionar una formación integral que responda al perfil universitario requerido para dar respuesta a las necesidades sociales del siglo XXI.

Estos argumentos expresan la necesidad de crear nuevos espacios para la producción del conocimiento y a partir de allí, el referente de la cultura experiencial despliega vivencias, cotidianidades y experiencias, que van más allá de la operatividad y del acto de aprender, porque representan una creación permanente de saberes para abrir espacio a la investigación como base de la enseñanza. Considero trascendental la formación investigativa en el cultivo de la cultura investigativa, con el fin de asumir la investigación como un proceso implícito en la cotidianidad y el desempeño académico del docente en formación. Según Castillo (2000):

así el profesional no tenga entre sus planes dedicarse a la actividad investigativa es importante que tenga un sólido compromiso investigativo en su formación, de tal manera que la investigación más que una profesión para quienes sienten esa vocación, sea una actitud de vida (p. 117).

De esta manera, formaremos docentes creativos y recursivos, capaces de ir más allá de lo convencionalmente establecido y de ingeniar una nueva manera de hacer y pensar el fenómeno educativo en su ejercicio profesional. Lo expresado refiere que, en la función del docente como formador, está implícita la acción investigativa, la cual permite relacionar estrechamente el conocimiento y los sujetos-actores participantes en dicho proceso. Así, tanto los formadores como los sujetos en proceso de formación, son copartícipes de innovaciones creadoras de aprendizaje y del conocimiento construido por ellos mismos, el cual utilizarán posteriormente para transformar un espacio más amplio que el aula de clase.

En esta dirección, reviste especial significación la promoción del saber a través de la cultura investigativa en todas las disciplinas, sean éstas relacionadas con el campo científico, tecnológico, de las ciencias sociales y humanas o de la educación en el marco de la misión y las políticas institucionales de investigación y docencia pertinentes con las necesidades y cambios generados en la sociedad del presente siglo.

En correspondencia con los argumentos anteriores, desarrollé la investigación “Cultura Investigativa en la Construcción de Saberes del Docente en Formación” en los espacios de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico “Luis Beltrán Prieto Figueroa”. Actualmente, esta institución formadora de formadores está inserta en un proceso de transformación curricular propuesto por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2011), en el Documento Base de la Transformación del Currículo de Pregrado, que refiere el proceso de implantación del sistema de gestión de la calidad de la educación, el cual se inicia en la función investigativa, en tanto se logre la ruptura paradigmática que permita el replanteo de las bases de una concepción curricular acorde a la sindéresis del cambio social.

En mi condición de investigadora comprometida con el quehacer pedagógico,

considero el hacer investigativo un área esencial de modificación curricular, puesto que sus implicaciones en esta transformación institucional, se observan como una de las actividades esenciales del proceso académico, en la cual, necesariamente deben crearse estructuras vinculadas a la práctica pedagógica con la revitalización de centros para la investigación e innovación pedagógica desde las necesidades manifiestas en la formación de los docentes en escenarios complejos y en constante incertidumbre.

Siguiendo el hilo discursivo, sustenté mi objeto de estudio bajo la perspectiva del enfoque de investigación cualitativa, desde la cual asumí una postura fundamentada en los postulados del paradigma interpretativo, el cual se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social, al plantear la comprensión de la realidad de los fenómenos sociales para generar conocimientos fundados en la concepción del ser humano como sujeto que construye su propio conocimiento en función de los significados atribuidos a sus vivencias, cosmovisiones, experiencias y la visión del investigador como sujeto epistémico que interpreta y reconstruye la naturaleza de la realidad investigada, a partir de su capital cultural y sus propias concepciones teóricas del fenómeno indagado.

De esta manera, este proceso indagatorio estuvo permeado por la subjetividad como medio para producir conocimiento y conocer el comportamiento del ser humano, su actuación y sus significados del mundo social, al igual que la naturaleza de la realidad. A partir de esta óptica, percibí ontológicamente la realidad como una construcción social, de naturaleza dinámica, holística, global, evolucionista y por ende cambiante, que permite indagar los fenómenos desde un contexto histórico, social y cultural particular, único, flexible y real.

Desde la dimensión epistemológica, la presente investigación develó las creencias y percepciones de los versionantes en su cotidianidad, a partir de su propia voz, gestos y postura, mediante las narraciones y testimonios producto de las conversaciones, observaciones en el ámbito de estudio y diálogos que facilitaron el reporte de evidencias, para comprender el mundo de vida en el contexto de los significados.

En esta visión construccionista del conocimiento y de la realidad, asumí el método etnográfico para abordar el escenario investigativo, como metodología cualitativa congruente con mi postura paradigmática, a objeto de reinterpretar el saber, a partir de las evidencias recopiladas en el encuentro con los sujetos, quienes a través de sus vivencias, experiencias, saberes, interacciones y acciones humanas constituyen el insumo necesario para describir su modo de vida particular y natural.

En relación a la estructura de la investigación, la organicé en seis (6) sesiones contentivas de los enunciados que detallo a continuación. La primera sesión la denominé Acercamiento al ámbito de estudio, allí describí la realidad del fenómeno de estudio, las intencionalidades investigativas y la relevancia de la investigación. La segunda la titulé Estado del arte sobre la temática, en ella presenté los estudios previos y los referentes teóricos que la sustentan.

En la tercera sesión denominada: Transitar heurístico en la construcción del episteme, abordé las dimensiones ontológicas, epistemológicas y metodológicas, versionantes de la investigación, técnicas e instrumentos de recolección de la información, proceso de categorización y triangulación para el análisis e interpretación de los hallazgos de la investigación. La cuarta la titulé Interpretación hacia los hallazgos, allí triangulé la evidencia para construir temáticas, categorías y subcategorías desde las significaciones emergidas en la narrativa de los versionantes y describí los hallazgos revelados en la interpretación de la postura de los docentes en formación, mi perspectiva epistémica y las teorías que la sustentan.

En la quinta denominada Corpus teórico, desplegué un proceso reflexivo, recursivo y creativo para construir una red de proposiciones teóricas que me permitieron producir la aproximación teórica: La cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación de la UPEL-IPB. En la sexta sesión titulada Reflexiones finales, me apoyé en procesos reflexivos emergentes de los hallazgos que condujeron la construcción de la teoría, para vislumbrar luces en el impulso de la cultura investigativa para la construcción de saberes del docente en formación en los escenarios de la UPEL-IPB.

## **MIRADA EPISTÉMICA I**

### **ACERCAMIENTO AL ÁMBITO DE ESTUDIO**

La mirada epistémica del ámbito de estudio consistió en transitar el camino heurístico desde las dimensiones del conocimiento que permitió acercarme al fenómeno de la cultura investigativa en la construcción de saberes, para captar con detalle los significados y sentidos otorgados por los docentes en formación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico “Luis Beltrán Prieto Figueroa” (UPEL-IPB), a partir de su cotidianidad. En este sentido, desarrollé los siguientes subapartados: la universidad como escenario para el desarrollo de la cultura investigativa y aproximación a la realidad del fenómeno en estudio.

#### **La Universidad como Escenario para el desarrollo de la Cultura Investigativa**

En la actualidad, la sociedad como sistema organizado constituye el pilar fundamental que trasciende el contexto sociocultural en donde emergen iniciativas del pensamiento cotidiano revelado en comportamientos dinamizados por prácticas generadoras de manifestaciones culturales en los ciudadanos. Estos comportamientos se orientan a generar transformaciones en las facultades intelectuales que articulan el sentir, pensar y hacer, con la puesta en práctica de acciones significativas en el contexto de convivencia.

El pensamiento cultural implica según Pérez (1998), el conjunto de “significados, expectativas y comportamientos compartidos por un determinado conjunto social que facilitan, ordenan, limitan y potencian los intercambios sociales, las producciones simbólicas y materiales y las realizaciones individuales y colectivas dentro de un marco espacial y temporal determinado” (p. 7). Desde esta perspectiva, la cultura asume una significación vinculada a las capacidades del individuo para

cultivar los saberes, cómo se percibe el mundo a través de los sentidos, por medio del desempeño en el contexto social, que permitan captar la esencia de la realidad cambiante e incorporar esa imagen a su estructura cognitiva, facilitando la práctica de valores en la sociedad, los cuales responden a la formación integral adquirida en los centros educativos orientados a promover experiencias pedagógicas fortalecedoras de las dimensiones del ser, conocer y hacer de cada individuo.

La educación constituye un proceso clave para la formación de ciudadanos con un pensamiento articulado a su cultura implícita y las habilidades que posee, lo cual les permite afianzar la reflexión y acción sobre sí mismo, sus valores, costumbres y estilos de vida, que a su vez le otorga nuevas significaciones a los acontecimientos sociales. En la postura de Vygotsky (1989), el proceso de desarrollo sigue al de aprendizaje, permitiendo la creación del área de desarrollo potencial con ayuda de la mediación social, esto implica que el desarrollo individual constituye una construcción cultural que se acciona por medio de la socialización con adultos de una determinada cultura, mediante la realización de actividades sociales con sentido.

El planteamiento expresado por este teórico, me orienta a concebir la educación como un proceso de formación que promueve el aprendizaje con significación social desde la mediación de adultos, facilitando la conexión con la realidad cultural que identifica al contexto. Ello implica, enseñar y aprender patrones de comportamiento que se esperan de los miembros de una sociedad, debido a la necesidad de la comunidad de transmitir la cultura para la existencia del grupo, a fin de formar en y para la cultura que represente las prácticas de vida contextualizadas con las necesidades del entorno social.

Desde un contexto general, considero relevante hacer referencia a las consideraciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2015), para quien la educación constituye un proceso esencial en la producción de conocimiento. En tal sentido, lo asume como “el entendimiento, las competencias, los valores, las actitudes adquiridas mediante el aprendizaje... Está indisolublemente ligado a los contextos culturales, sociales, ambientales e institucionales en los que se crea y se reproduce” (p.17). Estas ideas

enfatan la formación de ciudadanos con prácticas enfocadas en lo social y cultural para fortalecer el conocimiento del individuo, a fin de dar repuestas oportunas a las demandas contextuales del siglo XXI.

Según Cordera y Lomelí, (2006), se aspira una educación consustanciada con los requerimientos del momento, orientados a la formación integral del ser humano mediante el desarrollo pleno de su potencial. Esto me llevó a considerar la importancia del rol mediador del docente en el logro de aprendizajes significativos, por cuanto éste requiere asumir el compromiso de favorecer una praxis pedagógica que promueva la formación en todas las áreas de desarrollo de los estudiantes. Lo que implica fortalecer sus aptitudes, conocimientos, valores, actitudes y competencias, mediante una pedagogía que los ayude a ser auténticos, críticos, a pensar por sí mismos, a actuar en coherencia con los valores y principios sobre los que se articula su formación.

El docente es la figura clave para promover la formación de los seres humanos aspirados en cada nivel educativo de acuerdo con los lineamientos de las políticas y normativas legales propuestas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007), cuyo propósito se dirige al fortalecimiento de una educación que resalte la renovación para hacer más pertinentes los cambios del momento, con el fin de orientar acciones eficientes en la formación del recurso humano en concordancia con el contexto cultural de convivencia. Desde este punto de vista, se busca la formación de ciudadanos que aprendan en escenarios ligados a las diversas organizaciones sociales, a través de una construcción cultural permanente desde prácticas que consoliden la formación académica consustanciada con los cambios constantes en el contexto social que exprese manifestaciones en las instituciones educativas en las cuales asuman este compromiso.

En estas líneas discursivas, las universidades como organizaciones al servicio de la sociedad, requieren desarrollar procesos que le permitan al ciudadano afrontar los cambios y ser capaz de brindar soluciones a problemas y necesidades que exige la dinámica social, al impulsar la búsqueda de procesos articulados con la formación universitaria en sintonía con los acontecimientos del devenir diario en el ámbito de

convivencia, que exige profesionales con las competencias óptimas para desempeñar de manera efectiva su función en el contexto laboral, al responder a las demandas de la realidad social.

En correspondencia con estos argumentos, Delors (1996), considera que la acción universitaria debe enfocarse hacia la formación de un profesional que desarrolle plenamente la construcción de competencias cognoscitivas, sociales y afectivas fundamentadas en los saberes, habilidades y destrezas para participar hábilmente en el mundo competitivo, globalizado, tecnológico y cambiante, contribuyendo de esta manera al avance y progreso de la sociedad.

En tal sentido, la universidad del siglo XXI asume desafíos, retos, riesgos y nuevos rumbos en todas sus funciones, específicamente en la función investigación, ya que ésta “es esencial para reforzar el potencial de los países” (UNESCO, 1998, p.1). La función de investigación en las universidades debe estar orientada a gestionar procesos para ejercer la docencia en materias, en las cuales el aspecto cultural ocupe un lugar relevante al posibilitar el fortalecimiento de saberes que configuren la manera de ser, pensar y vivir para el bien del conjunto que conforma su contexto de convivencia, a fin de mejorar la calidad en los espacios de formación con aportes que reivindicuen la educación como elemento esencial para trascender con cambios pertinentes en los diversos escenarios académicos.

Al respecto, considero necesario citar a Rojas (1997), quien expresa que la universidad es una “institución u organización social que se caracteriza por ser una corporación (estudiantes y profesores), científica, universal y autónoma; que investiga, enseña y educa para la transformación de una realidad concreta” (p. 124). Esta postura permite comprender la trascendencia de la investigación como función fundamental para construir y generar saberes, puesto que cada individuo interpreta con base a sus experiencias, valores y vivencias sus realidades, siendo único y auténtico en su saber, ser, hacer, vivir y convivir en concordancia con su contexto sociocultural.

Por ello debe procurarse entonces, educar para la singularidad, la diversidad, la igualdad, lo que a su vez significa educar para la vida, porque educar es aprender a



vivir y convivir, tal como señala la UNESCO (2015), al reinterpretar los cuatro pilares propuestos en 1996 para la educación del siglo XXI, que representan la experiencia de ser persona en relación con el mundo, a la transformación de sí mismo y a lo que se aprende.

Estos pilares están referidos a los siguientes aspectos: (a) aprender a conocer: referido a incrementar el saber consustanciado con el entorno, despertar la curiosidad intelectual y estimular el sentido crítico para descubrir la realidad, (b) aprender a hacer: adquirir conocimientos que permitan desarrollar las competencias necesarias para enfrentar diversas situaciones imprevistas y realizar actividades en equipo, proponiendo para ello la ejercitación de la memoria, atención y pensamiento, (c) aprender a ser: explorar y descubrir los talentos ocultos en el individuo, a fin de desarrollar un pensamiento autónomo y crítico, elaborar juicios propios ante determinadas situaciones, actuar con responsabilidad y (d) aprender a vivir juntos: se desarrolla con la integración de los tres pilares anteriores como elementos esenciales para que el ser humano aprenda a conocerse a sí mismo, a los otros que rodean su entorno social y pueda comprenderlos.

Con base en lo planteado por la UNESCO (ob. cit.), interpreto que estos cuatro pilares son fundamentales en la praxis del docente universitario, de ahí la importancia que promueva la enseñanza de saberes y haceres, así como también, la educación del ser, mediante la utilización de herramientas pedagógicas orientadas a lograr la integración de las competencias operativizadas en las diferentes capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes de los estudiantes, la articulación de la teoría y la práctica y la pertinencia con el contexto social y cultural circundante.

En este hilo discursivo, considero pertinente enfatizar que la investigación es una actividad esencial para articular conocimientos y saberes vinculados con el desarrollo de las dimensiones del ser, conocer, hacer y vivir juntos, fortaleciendo así el desarrollo de competencias heurísticas necesarias para asumir posturas, actitudes y utilizar el conocimiento de manera creativa para enfrentar situaciones de incertidumbre.

Según Larraín y González (s.f), la cultura de investigación en el contexto

universitario forma para incentivar en el educando un conocimiento sólido y motivador que favorezca su participación activa en los acontecimientos sociales. Esto implica formar individuos con procesos didácticos que promuevan el desarrollo del pensamiento para que construyan los conocimientos junto al docente, a partir del aprender a aprender, al desempeñar la función investigación como parte de un complejo sistema sociocultural que evidentemente, contribuye de manera decisiva a la producción científica, a dirigir y difundir el saber mediante la investigación, tal como fue expuesto en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (2009), promovida por la UNESCO, al señalar que entre las funciones primordiales de las universidades destacan:

...la investigación, enseñanza y servicio a la comunidad en un contexto de autonomía institucional y libertad académica, deberían centrarse aún más en los aspectos interdisciplinarios y promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, contribuyendo así al desarrollo sostenible, la paz y el bienestar, así como a hacer realidad los derechos humanos (p. 2).

En este sentido, es necesario formar ciudadanos aptos para asumir una nueva praxis, que sean capaces de promover la cultura investigativa, a través de la ruptura de viejos paradigmas en el quehacer cotidiano, tanto en los procesos como en las actividades, a fin de fortalecer la adjudicación de significados que impacten en los acontecimientos socioculturales. Esto me llevó a plantear que, desde los distintos escenarios académicos de las universidades pedagógicas debe promoverse la participación activa del docente en formación en actividades de investigación vinculadas con su práctica profesional y el contexto social-cultural, lo cual implica que la docencia, la investigación y la extensión están estrechamente unidas y dinamizan el proceso de formación, desempeño profesional y la integración con la realidad contextual en la búsqueda de cambios cónsonos con los nuevos tiempos.

Esto está ligado a elementos culturales que rodean al investigador y la investigación, como función que permite asumir posturas, actitudes y el reto personal de trascender con cambios en el entorno. En la concepción de Ander-Egg (1992), Zorrilla y Torres (1993), este proceso implica poner en práctica un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico con finalidad de descubrir o interpretar los

hechos y fenómenos de un determinado ámbito de la realidad para conocer verdades que permiten describir, explicar, generalizar y predecir los fenómenos que se producen en la naturaleza y en la sociedad.

La investigación implica la búsqueda intencional del conocimiento, la verdad de una realidad de interés, desarrollando las competencias investigativas de los estudiantes con plena libertad del pensamiento crítico y la posibilidad de seguir construyendo un futuro mejor, pero de manera disciplinada, ordenada, responsable, meticulosa y honesta, a fin de despertar la conciencia de lo que ven, experimentan e interpretan, para que el investigador y la investigación aborden el evento, fenómeno, hecho o suceso real, a través de la selección de temáticas-problemas y la declaración de posturas paradigmáticas que den respuesta a las necesidades de la comunidad y la sociedad en general.

En conjunción con estas ideas, enfatizo la misión que asume la universidad como organización garante del cumplimiento de los fines educativos. En este marco de ideas, la Ley de Universidades (1970), en su artículo 3 hace referencia a la función rectora que cumplen las universidades en la educación, la cultura y la ciencia, mediante el desarrollo de acciones destinadas a crear, asimilar y divulgar el saber por medio de la articulación e integración de la investigación y la enseñanza.

De este modo, reviste especial significación la promoción del saber a través de la cultura investigativa en todas las disciplinas, sean éstas relacionadas con el campo científico, tecnológico, de las ciencias sociales y humanas o de la educación en el marco de la misión y las políticas institucionales de investigación y docencia pertinentes con las necesidades y cambios generados en la sociedad del presente siglo.

Al respecto, Jasper (1959), conceptualiza a la universidad como una “corporación con autonomía que tiene la misión de buscar la verdad en la comunidad de investigadores y discípulos” (pp.120-121). Este planteamiento hace referencia a la importancia del rol de la investigación en la formación del docente y los estudiantes, al propiciar espacios académicos orientados a fortalecer procesos de actualización, capacitación, preparación y formación que despierten el deseo de indagar, descubrir y

construir como fuente generadora de conocimientos en los actores sociales del contexto universitario.

Asumí que la función de docencia e investigación están articuladas, por cuanto, el docente debe ser un ser creativo, capaz de generar sus propios conocimientos, desde sus propias experiencias y necesidades. Para ello, “es necesario que el profesorado genere conocimientos a partir de su propia práctica, a cambio de ser usuario pasivo del conocimiento generado por otros” (Muñoz, Quintero y Munévar, 2001, p. 23). La enseñanza y la investigación constituyen dos actividades indisolubles importantes del desempeño académico. De acuerdo con la postura de Sebastián (2003), la enseñanza que no se limita a transmitir conocimientos, sino a incentivar la curiosidad y el espíritu crítico debe ser impartida por un docente interesado y preocupado en desarrollar procesos de búsqueda constante del conocimiento; es decir, por investigadores.

El rol de docente investigador en el aula apunta a facilitar estrategias didácticas dirigidas a despertar la curiosidad, reflexión, duda, interrogantes y el cuestionamiento como bases fundamentales para generar procesos de investigación, cuyo producto final sea la producción de conocimientos y saberes pedagógicos. Así, el estudiante comprende el sentido de las prácticas y en consecuencia acciona mejoras en su formación y desempeño profesional. De esta manera, es necesario propiciar en los espacios académicos, acciones compartidas destinadas a desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes indispensables para el desempeño de funciones productivas y académicas, que coadyuven en el fortalecimiento de competencias investigativas como interpretar, indagar, argumentar y escribir, a partir de experiencias significativas relacionadas con la praxis del docente.

Chacín y Briceño (2001), señalan que: “La América Latina y sus instituciones educativas de nivel superior deben asumir el rol de creadores de conocimientos a través de su compromiso con el proceso de investigación” (p. 21). Desde esta visión compartida y asumida por varios teóricos, se evidencia que, las instituciones de educación universitaria no han cumplido a cabalidad con su función como creadoras y generadoras de conocimientos, disminuyendo con ello, la formación de docentes

investigadores que contribuyan con los cambios exigidos en los tiempos actuales.

Estos planteamientos coinciden con la posición de Morín de Valero (2006, p. 4), al señalar que “...no hay ningún país latinoamericano que ponga a la investigación como componente de la formación docente inicial solo, Argentina que lo está logrando con desigual éxito.” Tales apreciaciones me permitieron reflexionar sobre el hecho de que en las universidades todavía no existe una verdadera cultura investigativa para articular y visionar el valor de las actividades científicas en la formación y el desarrollo del talento humano.

En relación con ello, la misma autora al referirse al caso venezolano, resalta el hecho que “no existe ninguna institución universitaria que proporcione una completa formación profesional, indispensable para que los docentes universitarios puedan manejar la docencia con la investigación” (p. 4), es decir, que el énfasis en el proceso formativo en las instituciones universitarias se centra en la docencia y poco se promueve el desarrollo de los procesos heurísticos, lo cual resulta contradictorio porque sólo el que investiga puede enseñar a investigar. De ahí que, se hace necesario vincular ambas funciones para redimensionar el desempeño profesional del docente.

Esta afirmación la complementé con el planteamiento de Sebastián (ob. cit.), quien ha analizado la problemática de la cultura investigativa, destacando la incongruencia entre las políticas de las instituciones universitarias que orientan la organización y desarrollo de la función de investigación y la situación real en la práctica de las mismas, considerando que: “En la actualidad, la función de la investigación está desigualmente valorada y apoyada en las universidades, siendo una de las causas y de los efectos de esta situación el escaso número de investigadores existentes en los países latinoamericanos...” (p. 9). Interpreto que, el rol del docente universitario no se circunscribe sólo a transmitir conocimientos, va más allá del hecho de impartir un curso, ello implica el ejercicio del componente investigativo, a fin de consolidar la formación de un ser humano autónomo, gestor de sus propios conocimientos, creativo y autorreflexivo, con competencias para promover cambios en la sociedad.

En función a lo argumentado por los autores, percibo la necesidad urgente de

integrar el componente investigativo a las actividades desarrolladas por los docentes en su cotidianidad académica, para mejorar el desempeño profesional, lo cual necesariamente conlleva a producir conocimientos, bien sea con el fin de innovar sus prácticas, develar significados y construir saberes desde sus escenarios reales de acción para resolver situaciones esenciales del contexto.

En este contexto de análisis, vislumbro que la situación real en los ámbitos de la comunidad universitaria contradice de modo significativo, el deber ser de la universidad como responsable de la formación de capacidades para la investigación de los diferentes actores que hacen vida activa en ella. De esta manera, requiere asumir cambios orientados a garantizar la productividad intelectual y promover el rol del docente en la formación de competencias investigativas.

Esta situación real caracterizada por la carencia de actividades de investigación es abordada por Niaz (2001), al afirmar que en el país “la participación en investigación arbitrada por pares y publicación en revistas indizadas se encuentra a un nivel preocupante” (p. 38). La actual situación de la investigación requiere generar un análisis reflexivo por parte de las universidades como organizaciones responsables de impulsar la producción investigativa, al igual que de los docentes, en su función de actores corresponsables del proceso formativo y su actualización profesional, como vía para propiciar la articulación de esfuerzos y redes de acción en la búsqueda de acuerdos que promuevan un papel activo de toda la comunidad investigativa de la universidad.

Según Padrón (2002), la investigación es considerada una actividad aislada y desvinculada, porque está relacionada con necesidades personales de ascenso o promoción del docente investigador universitario, por ello se enmarca como una actividad interdependiente y sin una visión globalizada que la vincule con la misión institucional en su conjunto. En función a lo expresado, se hace necesario revisar las políticas investigativas de los Programas de Investigación de las universidades venezolanas, a fin de que se adapten a las necesidades y realidades actuales de la sociedad y promuevan procesos en los cuales se privilegie la interdisciplinariedad, multidisciplinariedad e interinstitucionalidad, a objeto de cambiar esa cultura

investigativa que ha prevalecido hasta ahora en las instituciones de educación universitaria.

En concordancia con estos planteamientos, la UPEL (2000), asume el compromiso de formar, perfeccionar, capacitar y actualizar ciudadanos para desempeñar en el ámbito educativo una cultura investigativa que promueva la participación en los procesos de transformación social a partir de sus conocimientos. Derivado de estos planteamientos, se propone como política educativa promover la cultura investigativa en la formación del profesional de la docencia para que facilite el aprendizaje desde una perspectiva de trabajo compartido de carácter interdisciplinario, apoyado en el ejercicio del poder interpersonal en el aula y de liderazgo transformador, dentro y fuera de la institución.

Así mismo, la UPEL en el Reglamento de Investigación (2008), reafirma la institucionalidad de la investigación, al señalar en el artículo 1 que la investigación se considera una función esencial de la universidad para promover el desarrollo del conocimiento y el abordaje de problemáticas educativas y sociales, con el propósito de plantear alternativas de solución cónsonas con los requerimientos reales del contexto.

Esta concepción de la investigación se sustenta en los lineamientos de las políticas de investigación y docencia de postgrado de la universidad, cuya misión se orienta a educar, formar, generar y difundir conocimientos, así como fomentar el desarrollo del pensamiento crítico reflexivo, a través de la praxis de una actitud científica que despierte la imaginación, la creatividad, la indagación, el cuestionamiento constante y el planteamiento de inquietudes investigativas como requisitos indispensables para desarrollar las capacidades y habilidades de investigación requeridas en la formación de los futuros docentes.

Para dar respuesta a los procesos referidos anteriormente, la UPEL (2011), propone un proceso de transformación curricular consustanciado con el contexto social y cultural en correspondencia con las necesidades actuales de la sociedad, desde el cual se concibe el conocimiento como un proceso de construcción fundamentado en las experiencias propias de los actores sociales que integran la

comunidad universitaria, la investigación como acción creadora y la extensión como vía para lograrlo. Desde los escenarios académicos emergen elementos importantes para la indagación, reflexión, cuestionamiento e investigación constante, constituyendo la vía propicia para incentivar la formación de una cultura investigativa que conduzca al desarrollo de las competencias investigativas y la actualización, capacitación y perfeccionamiento de los futuros profesionales universitarios.

Sin embargo, las instituciones de educación universitaria, de acuerdo con Delgado (2009), no están formando ciudadanos capaces de transformar el contexto en el cual viven y al cual pertenecen, ya que no poseen o carecen de suficientes habilidades y destrezas requeridas para emprender tal tarea, acorde con el futuro del país. Es así, como estas ideas me indujeron a reflexionar sobre la realidad que confronta el docente en formación, a fin de desempeñar efectivamente su función de investigación en la construcción de los saberes inmersos en su cultura de convivencia.

En fin, se hace preciso considerar la implicación inherente al binomio investigación-docencia en el ámbito universitario. Desde esta óptica, enfatizo que la investigación es la base de la enseñanza, por cuanto, la educación como práctica social imprescindible, precisa de un proceso de investigación constante y que el conocimiento generado sea analizado y compartido mediante la formación de sus protagonistas activos. La investigación se asume como competencia en el saber, en el hacer y en el ser docente y como expresión de una visión ontológica sobre la realidad en la que genera su praxis pedagógica.

### **Aproximación a la Realidad del Fenómeno en Estudio**

Aproximarme a la realidad del fenómeno en estudio significó centrar mi atención en el ambiente natural donde los versionantes se interrelacionan, comparten normas, cosmovisiones, conocimientos, saberes y posturas que permiten configurar su ser, sentir, pensar y accionar para asumir una cultura determinada. De esta manera, la realidad objeto de estudio se desarrolló en el ámbito educativo de la UPEL-IPB, la cual concibo como una institución orientada a la formación del docente desde una visión compleja y holística del aprendizaje, cuyo propósito es la preparación de



profesionales con aptitudes, capacidades, habilidades y posturas críticas para conformar un perfil profesional cónsono con las necesidades del país.

Para ello, la UPEL-IPB ha estructurado una cultura fundamentada en normas, valores, creencias, misión, visión, objetivos, necesidades e intencionalidades compartidas por todos los actores que hacen vida allí (directivos, docentes y estudiantes), con el fin de proyectar la formación de un docente con excelencia académica y profesional. En este proceso formativo, la universidad se convierte en el escenario académico ideal para que los estudiantes generen comportamientos, interacciones subjetivas e intersubjetivas, vivencias y experiencias que orientan su accionar y quehacer en la cotidianidad de su proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, percibo el aula de clase como un espacio de interacción social y cultural constante, complejo, dinámico y dialéctico en el que intervienen elementos importantes como creencias, vivencias, experiencias, intenciones y cosmovisiones para la construcción y socialización de conocimientos y saberes pedagógicos contextualizados.

La formación del docente es un proceso continuo de construcción cognitiva con el otro, a través de procesos de socialización en el cual se comparten y reflexionan saberes, a objeto de ir configurando una visión del mundo que permitirá formar una cultura académica y social institucional. En este proceso de formación el sujeto (estudiante universitario), construye un conocimiento práctico y un conocimiento pedagógico. El conocimiento práctico es espontáneo producto de sus experiencias personales y creencias, a partir de las actividades cotidianas del proceso de aprendizaje en su mundo social, el cual utiliza para resolver problemas, comprender su mundo y asumir acciones a seguir en su quehacer diario en el aula.

Ahora bien, el conocimiento pedagógico lo construye en la realidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de la mediación intersubjetiva de herramientas didácticas que le permitan apropiarse y producir un conocimiento y un saber a partir de la construcción y deconstrucción de significaciones del contexto sociocultural compartidas por la comunidad académica universitaria. Estas significaciones emergen de una cultura investigativa promovida en los escenarios académicos de la UPEL-

IPB, mediante procesos heurísticos orientados a desarrollar competencias investigativas (habilidades, conocimientos, destrezas, actitudes y aptitudes) en los docentes en formación, con el fin de que se apropien de herramientas metodológicas y epistémicas necesarias para abordar múltiples realidades socio-educativas inmersas en su contexto de convivencia.

Considero que en la cotidianidad del aula se facilita al docente en formación una diversidad de estrategias didácticas representadas en diálogos de saberes, debates, seminarios, círculos interactivos, producciones escritas de textos argumentativos, conversatorios, presentación de producciones intelectuales en las que se hace énfasis en el desarrollo de prácticas culturales críticas-reflexivas, con el propósito de incentivar el logro de competencias en los estudiantes para que sean capaces de construir conocimientos, saberes, conocer, explicar, interpretar y participar en escenarios cambiantes y de incertidumbre constante. Esto apuntó a asumir la investigación como un eje transversal que permea todo el currículo y desde allí integra todas las áreas de formación profesional del futuro docente, favoreciendo un proceso de formación permanente y una práctica pedagógica contextualizada y pertinente con los requerimientos reales de la sociedad en el presente siglo.

Lo anterior me permitió concebir los espacios de aprendizaje de la UPEL-IPB, en ambientes educativos por excelencia para cimentar una cultura investigativa fundamentada en procesos heurísticos, que coadyuven en el fortalecimiento de las habilidades de pensamiento en los estudiantes, a objeto de que interpreten información de manera significativa, la relacionen con su realidad contextual, asuman posturas críticas producto de la reflexión, las experiencias personales, el diálogo constante en la socialización y el compartir de saberes, la interacción y mediación del docente y se planteen interrogantes acerca de su realidad social, educativa y cultural, constituyéndose así en elementos importantes para generar cambios en su estructura cognitiva, con el propósito de trascender en la construcción y transformación de sus conocimientos en saberes pedagógicos.

El proceso de construcción de conocimientos se genera en la interioridad del ser humano, por ende es un proceso vivencial, real, particular y consciente para generar

acciones en su contexto de convivencia y trascender en su mundo social con una nueva significación, ya que éste construye conocimiento con la intención de autoconocerse, calificar las interrelaciones con su mundo social circundante y con los saberes para lograr una vida adecuada a sus necesidades, su crecimiento personal y profesional.

En este sentido, argumento que la investigación enriquece el saber del estudiante, porque propicia la construcción de nuevos conocimientos como resultado de la interacción entre las vivencias adquiridas a lo largo de su proceso de formación académica y las posturas epistémicas asumidas en su rol como futuro docente investigador, las cuales confronta, cuestiona, declara y asume en actividades experienciales vividas en producciones intelectuales en las que requiere aplicar competencias escriturales e investigativas para analizar, sintetizar, interpretar, reflexionar y concluir, a fin de sustentarlas y socializarlas ante la comunidad académica. Esta es otra manera de enriquecer educativamente al docente en formación y prepararlo con una capacidad de indagar para abordar problemas en su cotidianidad y afrontar los retos de la ciencia y de la sociedad.

A partir de estas significaciones que el estudiante va recreando en la cotidianidad de su propio mundo expresadas desde un contexto cultural, social e histórico, único y particular (idiográfico), en el que asume su propia manera de mirar el mundo, va surgiendo una cultura con significados, normas, experiencias, intencionalidades y un discurso manifestado en la comunicación con el otro, bien sea sus pares o docentes, las cuales representan las vivencias y cosmovisiones para configurar su proceso de formación académica. De allí parte mi interés en indagar las creencias, prácticas, vivencias y experiencias de los docentes en formación de la UPEL-IPB que subyacen en su visión del fenómeno de la cultura investigativa en la construcción de saberes. Para ello, me sustenté en la metodología cualitativa desde el paradigma interpretativo, ya que éste permite acercarme al sujeto y su realidad con el fin de interpretar, comprender y explicitar sus significados y sentidos acerca de la cultura investigativa en la construcción de saberes.

De esta manera, develé como el docente en formación produce saberes pedagógicos aprendidos por medio del lenguaje y estableciendo relaciones e interacciones subjetivas e intersubjetivas con su contexto socio-cultural. Esto significó apoyarme en la etnografía como método cualitativo que permitió asumir mi papel de instrumento epistémico para estudiar a los versionantes desde su ambiente natural, a través del uso de mis sentidos, habilidades heurísticas y capital cultural que me autoriza a hacer interpretaciones sustentadas en mi reflexividad. Transité la ruta de un proceder heurístico flexible con la mente abierta atenta a todas las acciones y situaciones que se presentaron en el escenario objeto de investigación, a fin de indagar las posturas, percepciones y puntos de vista del nativo (docente en formación), empleando técnicas como la observación participante y la entrevista en profundidad.

La observación facilitó captar en el escenario natural de la UPEL-IPB el modo de vida, actitudes, comportamientos y acciones de los versionantes para construir saberes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, con el propósito de describir detalladamente el conocimiento cultural que éstos guardan en su pensamiento y conocer cómo lo emplean en su cotidianidad en la interacción social con los otros. La entrevista me permitió dar la voz a los docentes en formación para que a partir de su propio marco de referencia, narren sus vivencias que emergen de un mundo cargado de interacciones subjetivas e intersubjetivas como testimonios representativos de su construcción social y cultural de la realidad.

Desde este punto de vista, consideré que la palabra es fuente de conocimiento, en ella se revela las cosmovisiones, posturas e interacciones intersubjetivas de los sujetos, por lo que constituye la manifestación del mundo social, histórico y cultural de su contexto de acción. Al respecto, Ugas (2015), plantea:

Las prácticas discursivas constituyen planos de significación que establecen el modo y la manera como interpretamos las relaciones... que queremos conocer. Los sujetos operan dentro de los límites de una episteme, una formación discursiva, un régimen de verdad, un periodo culturalmente determinado (p. 33).

Con base en lo expresado se desprende que, los fenómenos tienen un significado en un tiempo y contexto histórico-cultural específico y el discurso que devela una forma de conocer es muy particular de una realidad. En consecuencia, la interpretación epistémica del acto de conocer requiere de un proceso de reflexión para que exprese la relación entre el modo de pensar y la manera de conocer de los versionantes en el proceso de investigación. En tal sentido, las evidencias recopiladas en el contexto natural de investigación las registré, categoricé e interpreté a la luz de la postura de los docentes en formación como sujetos cognoscentes (conocida como emic), quienes construyen conocimiento usando sus capacidades cognitivas (interpretación de primer orden), la mía (etic) como instrumento heurístico, a través de mis sentidos, intuición y capital cultural (interpretación de segundo orden) y la de los teóricos.

Me sustenté en la postura de Yuni y Urbano (2005), quienes expresan que “El investigador cualitativo...trata de describir el modo en que los mismos sujetos sociales entienden sus... acciones, significados y discursos y como se interpretan a sí mismos y su realidad” (p. 90). La investigación es un proceso social y cultural impregnado por la subjetividad del investigador como sujeto heurístico, por lo que sus experiencias, vivencias y conocimientos construidos desde el punto de vista personal y su formación profesional son elementos determinantes al abordar el fenómeno de estudio e interpretar las evidencias recopiladas en la realidad.

En el papel de investigador usé mi bagaje teórico en el encuentro con el versionante, asumiendo mi perspectiva étic con el fin de percibir, a través de la palabra su propia concepción del mundo (posición emic) e interpretar sus significados acerca de la cultura investigativa en la construcción de saberes en el contexto de la UPEL-IPB.

Es así que, para comprender e interpretar los sentidos y significados de los fenómenos sociales desde la perspectiva de los protagonistas del estudio (docentes en formación), recabé información de cómo actúan, cuáles son sus creencias, valores, el sentido, la relevancia y el rol que le otorgan a la cultura investigativa en la construcción de saberes desde la cotidianidad del conocer, pensar, hacer, actuar y

sentir del docente en su práctica pedagógica, como elemento esencial del proceso de creación permanente del saber.

En este sentido, consideré relevante asumir los planteamientos de Taylor y Bogdan (1987), quienes enfatizan que “Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas” (p. 20). La construcción del sentido que emerge de las significaciones en el mundo de vida cultural y social del fenómeno de estudio, son producto de las interpretaciones de los sujetos y las reinterpretaciones y resignificaciones que realiza el investigador sobre la realidad abordada, a través de su postura hermeneuta utilizando procesos de reflexividad.

Desde este hilo discursivo, afirmo que para interpretar el saber implícito en la cotidianidad de los docentes en formación de la UPEL-IPB, requerí ir al encuentro con el otro en un proceso dialógico intersubjetivo, con el propósito de escuchar, observar y registrar evidencias desde sus propias voces, así como asumir quién soy y cuáles son mis intencionalidades en el accionar investigativo. De esta manera, consideré relevante narrar las vivencias que han moldeado mi historia personal y profesional, las cuales han configurado el perfil necesario para desarrollar mi labor como docente universitaria.

En lo personal soy una persona sencilla, disciplinada, perseverante y constante en el logro de mis metas personales y profesionales. He desempeñado mi profesión con esmero, dedicación y esfuerzo, preparándome académicamente para asumir la educación, no sólo como la carrera seleccionada para desempeñar mi labor, sino como proyecto de vida que me permite desempeñar a cabalidad mi función como docente formadora de los futuros profesionales del país.

Estudí el pregrado en la UPEL-IPB, obteniendo el título de profesor en la especialidad de Educación Integral, Mención Ciencias Naturales en el año 1999. Me desempeñé como docente de aula desde el 2003 hasta el 2015 en la Unidad Educativa Nacional “José Gil Fortoul”, posteriormente continué mis estudios de Postgrado en la UPEL-IPB, obteniendo el título académico de Magíster en Educación, Mención Investigación Educativa en el año 2004. Además, formé parte del personal docente

contratado de la UPEL-IPB desde el año 2009 hasta el 2104, allí prosigo con mi proceso de crecimiento profesional y académico. En el año 2014 opté por Concurso de Oposición al cargo de docente ordinario en el área de Introducción a la Investigación del Departamento de Formación Docente, área académica en la cual estoy adscrita desde el año 2015 hasta la actualidad, administrando los Cursos Introducción a la Investigación e Investigación Educativa.

En mi condición de docente universitaria de la UPEL-IPB tuve la oportunidad de interactuar, dialogar y compartir al inicio del transitar de la investigación (25-06-2018, 05-07-2018) con los docentes en formación en distintas experiencias académicas en el aula de clases y fuera de ella, pudiendo percibir a través de observaciones informales y conversaciones espontáneas, sus vivencias y conocimientos en relación a la cultura investigativa cimentada en los espacios académicos. Por ello, consideré relevante describir los testimonios que evidencian su postura acerca del fenómeno en estudio.

Al respecto, la DEFECN señaló: “investigar es un proceso complejo y difícil, se habla sólo desde la teoría y el experto...”. En el testimonio de la versionante, evidenció una actitud de rechazo, desánimo y desvalorización sobre el significado de la investigación, fundamentada quizás en creencias y convicciones arraigadas durante su proceso de formación. En esta visión de la formación docente, apreció el desarrollo de un currículo centrado en una enseñanza verbalista y la percepción de la investigación como una actividad teórica y técnica, destinada a formar docentes consumidores de información y no sujetos de conocimiento, productores de aprendizajes significativos. Esta postura revela además, que la versionante considera de poca utilidad la investigación en la cotidianidad de sus experiencias formativas.

En la visión de Aguerredondo y Pogré (2001), desde la perspectiva técnica la investigación no constituye el núcleo central de la formación docente, o se enfoca en la transmisión de saberes en las instituciones formativas y la aplicación de técnicas desprovistas de problematización y de fundamentos pedagógicos, epistemológicos y didácticos. En este sentido, reflexioné sobre la importancia de asumir la investigación como un componente esencial en la formación del futuro docente, que tiene como

propósito desarrollar habilidades, valores y actitudes positivas hacia la investigación, para despertar interés, motivación y pasión hacia la indagación permanente como una búsqueda incesante, orientada a develar las realidades educativas, a objeto de aportar soluciones a una sociedad en constante cambio y responder a las necesidades de la cotidianidad del proceso académico.

Interpreté que se requiere de un proceso de recreación y renovación permanente de las estrategias y técnicas para la enseñanza de la investigación, a objeto de concebirla como un proceso continuo a lo largo del trayecto de formación del futuro docente, a través de vivencias constructivas de articulación de saberes en la diversidad de opciones pedagógicas. Lo que propende a formar un sujeto con plena capacidad de construir y reconstruir sus prácticas por medio de procesos reflexivos y críticos desde y sobre su accionar en los contextos educativos, así como interpretar, comprender y cuestionar sus propios saberes.

Igualmente, DEFEEI afirmó: “considero que me falta dominio de conocimientos, destrezas y actitudes que me permitan llevar a la práctica los procedimientos desarrollados en la investigación.” La versionante manifestó deficiencias en los conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes para articular el proceso de investigación desarrollado desde el quehacer de su formación docente. Por ello, desarrollar las competencias investigativas del estudiante constituye una tarea fundamental en la formación profesional, debido a que este proceso promueve el dominio de los saberes, conocimientos, procesos y procedimientos necesarios para solucionar situaciones problemáticas del contexto educativo.

La concepción de DEFEEI la sustenté con la postura de Goyes Morán (2015), quien destaca que:

Acompañar los procesos de formación de docentes implica pensar en abrir espacios para que el conocimiento teórico (saber), las cualidades personales (sentir, pensar y hacer) y la experiencia práctica (saber hacer) estén en armonía y se pueda alcanzar un desempeño profesional efectivo en el maestro en formación (p. 56).

Interpreto que, el docente en su papel de formador de maestros investigadores, requiere convertir el aula de clases en espacios donde se viva la aventura de conocer y



de aprendizaje permanente sustentado en la duda metódica, la resolución de problemáticas, razonamiento, la crítica, problematización y profundización en la realidad observada. De esta manera, la investigación fortalece la formación teórico-práctica desde un entramado de acciones en las que se conjugan experiencias, concepciones, saberes y procesos construidos por los docentes en formación en conjunto con el profesor formador, con el fin de crear, transmitir y compartir conocimientos sobre las realidades educativas.

Así, el aprendizaje es visto como un proceso de apropiación continua de saberes impulsado por la actitud de indagación en un contexto pedagógico activo y constructivo, que pretende enseñar con base en el aprender a aprender, aprender a pensar, aprender a sentir y actuar y aprender a hacer de manera autónoma.

Desde la perspectiva de DEFECES “El docente en formación necesita aprender a visualizar y diagnosticar problemas presentes en el aula de clases, para poder construir conocimientos y saberes desde la práctica educativa, reflexionar y actuar sobre ella...”. La formación en y para la investigación debe responder a las necesidades y requerimientos del docente en formación en su realidad contextual. En tal sentido, el hacer investigativo posibilita trascender los saberes como arte para construir conocimientos, a través del proceder investigativo y la práctica pedagógica desde la vinculación de acciones prácticas que impacten en las situaciones problematizadas por medio de vivencias heurísticas desarrolladas en la cotidianidad de las experiencias formativas y con el acompañamiento del docente investigador asesor, quien desde sus capacidades facilita la construcción de esos saberes investigativos.

En la visión de García (2011), las competencias investigativas apuntan a:

...la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y a la inclusión de la disposición para aprender además del saber cómo, posibilitándose que el educando pueda generar un capital cultural o desarrollo personal...debe saber manejar no sólo sus saberes (conocimientos) sino que también debe tener bajo su control sus interacciones sociales, sus emociones y sentimientos, así como sus actividades y, además, debe ser capaz de reconocer, interpretar... (p.4).

Esta postura apunta a asumir la investigación como eje nucleador en la formación y práctica docente, que permite afianzar el desarrollo de las capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes de los estudiantes para observar, registrar evidencias, interpretar información, diagnosticar problemáticas, comprender, experimentar, comunicar resultados y hallazgos de producciones, escribir reportes y compartir saberes en las comunidades de aprendizaje. Todo esto con el propósito de que sea protagonista de su aprendizaje, constructor de conocimientos y se inicie en el desarrollo de la cultura investigativa.

Para DEFEM “la investigación y la educación van de la mano, por lo que se debería ver no sólo como un instrumento más, sino convertirla en una cultura de formación en el diario vivir de nuestra praxis.” Desde este punto de vista, es indispensable fortalecer un sólido compromiso investigativo en los profesionales que se forman en los escenarios universitarios, con el propósito esencial de que internalicen la investigación como función inherente a la acción docente y a su vez la asuman como un proceso cotidiano y natural en su vida. Esto implica que, el docente en formación debe cultivar este compromiso como función que permea la docencia, cuyo accionar constituye un proceso articulado con la praxis pedagógica, a través de la vocación de enseñar y aprender.

En este particular, Flores Ochoa (2006) sostiene que:

La investigación educativa es un racimo de caminos cognitivos para producir conocimiento pedagógico sobre la enseñanza, sobre el entorno, sobre la sociedad y la cultura. Por lo tanto, son caminos metodológicos que pretenden confirmar sus conocimientos con razones comunicables intersubjetivamente, sobre objetos tan complejos que abarcan y se confunden con el mismo investigador, como la sociedad y la cultura que nos abarca a todos (p. 68).

En el proceso investigativo se tejen y entretejen significaciones, producto de interacciones e intercambio de conocimientos entre los estudiantes y docente fundados en una cultura construida desde su saber para accionar en el quehacer diario de las actividades del contexto socioeducativo. Por ello, afirmo que el rol de la universidad requiere enfocarse en asumir la investigación como eje de la docencia y

vía para lograr la producción de conocimientos, cuyos propósitos no sólo sean la comprensión del ser humano, sino el desarrollo de una cultura investigativa desde una nueva visión, que trascienda la manera de concebir la formación docente, con el fin de visualizarla como un proceso continuo de formación.

Según DEFELE “El rol de la investigación en la formación del docente es importante, porque contribuye a que produzca saberes pedagógicos y oriente sus actos de manera reflexiva y fundamentada.” En el discurso de DEFELE aprecio conciencia en valorar el papel de la investigación en la formación y praxis del docente. Considero primordial destacar que, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto (UPEL-IPB) como universidad formadora de docentes, está llamada a gestionar acciones en pro de fortalecer la vinculación de la docencia con la investigación, al facilitar experiencias direccionadas a vincular la teoría y la praxis pedagógica, que facilite desarrollar la cultura investigativa en la cotidianidad académica como proceso complementario del saber y hacer docente, a través de prácticas de investigación articuladas íntimamente con la docencia y extensión como procesos integrados en la formación del futuro docente.

Diker y Terigi, (1997), abordan el papel de la investigación educativa en la formación de docentes, describiéndola como “un modo de garantizar un circuito permanente de revisión y ajuste de las prácticas en formación” (p. 131).

La investigación proporciona herramientas para interrogarse permanentemente sobre los haceres como vía para estimular en el estudiante universitario la búsqueda de razones para investigar, argumentar, explicar, interpretar y reconstruir sus saberes pedagógicos, así como para transformar su forma de pensar. Esto significa que, el quehacer investigativo contribuye a profundizar en la reflexión de los nudos problemáticos que surjan en el abordaje de las prácticas formativas, para construir y reconstruir saberes.

En palabras de DEEFECN “Se le debe dar oportunidad a cada estudiante investigador de pensar en interrogantes, preguntarse por qué investigar, en qué nos ayudaría para nuestra práctica profesional, para que se vea envuelto en este proceso de manera agradable y tenga la libertad de obtener aprendizajes y conocimientos

mediante metodologías concretas en su profesión.” En la cosmovisión de la versionante develo la necesidad de fortalecer herramientas heurísticas en la cotidianidad de los quehaceres académicos y formativos.

Según Hurtado (2000), es necesario enseñar a investigar a los docentes en formación en la práctica de aula para propiciar la formación del ser, hacer, pensar y conocer, mediante experiencias y orientaciones en las cuales construyan conocimiento y desarrollen habilidades del quehacer investigativo, al fomentar la creatividad, disciplina, constancia, criticidad, reflexividad y la solución de problemas de la realidad. Estos argumentos me permitieron internalizar que, los espacios académicos se conciben como comunidades de aprendizaje orientados a la formación pedagógica en la medida que propicien la formación integral y herramientas heurísticas para apropiarse de saberes fundamentados sobre su práctica desde la articulación de la docencia, la investigación y el contexto social.

En su testimonio la DEFELE expreso: “Me gustaría que en las clases el docente desarrollara más actividades prácticas.” En las palabras de DEFELE revelé debilidades en los procesos de enseñanza de la investigación, lo cual conlleva a una débil conciencia para apropiarse de estos saberes en la práctica, que permitan consolidar y cimentar una cultura investigativa orientada a lograr cambios en su formación y práctica docente. Porque es precisamente en este momento cuando el estudiante desarrolla la complejidad de su pensamiento y posee las habilidades o destrezas necesarias para transferir sus saberes a las dinámicas de sus experiencias cotidianas y valorar las herramientas proporcionadas por la investigación en su vida cotidiana como actividad fundamental en el desarrollo de su capacidad de asombro, la búsqueda permanente de la verdad y la construcción de un conocimiento reflexivo.

En palabras de Esteve (2004), “la formación se basa en la práctica y su eje central lo constituye un aprendizaje que parte de la experiencia y la práctica y se lleva a cabo a través de la reflexión sobre aquellas” (p. 10). Entonces, la reflexión crítica constituye uno de los componentes fundamentales en la formación del futuro docente, porque facilita un movimiento recursivo dirigido a construir y reconstruir para dar sentido y significado a la práctica formativa y a la realidad social.

Según Goyes Morán (2015), “Para construir se exige describir e informar qué significa lo que se hace; para reconstruir es necesario examinar el cómo se ha llegado a (hacer)... para proponer el cómo hacerlo mejor” (p. 63). En la medida que el docente en formación sea consciente de su hacer y reflexione de manera crítica en ello, será capaz de generar un aprendizaje significativo y asumirá nuevas significaciones que permitan mejorar su desempeño académico.

En este orden de argumentaciones, surgió la inquietud para desarrollar el presente estudio insertado en la cultura investigativa, la cual constituye un proceso para configurar prácticas, significaciones, modos de hacer, valores y normas en la manera de ser, conocer, hacer y saber del docente en formación, con el propósito de derivar proposiciones teóricas que expliciten la realidad al interpretar los significados emergentes de los testimonios ilustradores de su mundo de vida, además de describir sus pensamientos y actuaciones en relación con la temática indagada.

En mi condición de investigadora comprometida con el quehacer pedagógico, considero el hacer investigativo un área esencial de modificación curricular, puesto que sus implicaciones en esta transformación institucional, se observan como una de las actividades esenciales del ámbito académico, en la cual necesariamente deben crearse estructuras vinculadas a la praxis pedagógica con la revitalización de centros para la investigación e innovación pedagógica desde las necesidades manifiestas en la formación de los docentes.

En consecuencia, surgen las siguientes inquietudes investigativas: ¿Cuáles son las creencias de los docentes en formación sobre la cultura investigativa en la construcción de saberes en el contexto de convivencia? ¿Cuáles son los significados de la cultura investigativa como proceso para configurar prácticas en la manera de ser, conocer, saber y accionar del docente en formación? ¿Cómo es el entretendido de significados de la investigación en la realidad sociocultural del docente en formación en la construcción de saberes en el contexto de convivencia? ¿De qué manera explicitar la cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación?. De allí se desprenden las siguientes intencionalidades investigativas.

### **Intencionalidades Investigativas**

1. Indagar las creencias sobre la cultura investigativa en la construcción de saberes desde las voces de los docentes en formación.
2. Develar los significados asignados por los docentes en formación a la cultura investigativa como proceso para configurar prácticas en la manera de ser, conocer, saber y accionar.
3. Interpretar el entretejido de significados de la investigación en la realidad sociocultural del docente en formación en la construcción de saberes a partir de la voz de los versionantes.
4. Generar un corpus teórico sobre la cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación de la UPEL-IPB.

### **Relevancia de la Investigación**

En la actualidad el contexto educativo venezolano exige la formación de un docente, que asuma las nuevas realidades del cambio en la dinámica de construcción social de la práctica y del saber como elementos cognitivos y culturales asociados al campo de la pedagogía, que aun cuando han sido discutidos por estudiosos y autores de diferentes áreas temáticas, se encuentra sumergido en un ámbito de abstracción con focalización hacia lo teórico.

Desde esta perspectiva, se trata de redimensionar el perfil de los futuros egresados en las dimensiones del ser, conocer, saber, hacer y accionar, para emprender al mismo tiempo, cambios en las prácticas educativas por medio de la reorientación de un currículo flexible, que asuma la investigación como un eje transversal nucleador del curriculum, convirtiéndolo en un proceso dinámico, autorregulable y con aportes sustantivos en la dimensión social.

En esencia, la relevancia de esta investigación radica en la construcción de postulados teóricos con la intencionalidad de interpretar y comprender la perspectiva de los versionantes desde sus vivencias y necesidades sobre la cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación de la UPEL-IPB, al plantear la propia realidad que emerge de un intercambio de saberes en el contexto de estudio. Por consiguiente, como autora de esta investigación develé los significados que

configuran los docentes en formación acerca de la temática de investigación, los cuales consideré insumos esenciales para comprender los sentidos construidos, a través de sus vivencias en su rol de futuros docentes investigadores y asuman ésta como un eje articulador de su accionar práctico en su cotidianidad.

Esta investigación es significativa por los aportes teóricos que generó, correspondientes a las creencias y significados generados a partir de una visión sociocultural desde la cual construí la aproximación teórica del fenómeno en estudio. De ahí que, la considero relevante, porque condujo a interpretar testimonios acerca de la cultura investigativa desde las vivencias de los propios versionantes, en torno a una realidad cada vez más dinámica en este ámbito, para generar aportes que corresponden a las intencionalidades del estudio, sustentado en la argumentación teórica de Berger y Luckmann (1966), quienes destacan que la significación de la realidad se deriva del sentido común, lo cotidiano y las interacciones sociales que den sentido a la construcción de las respectivas percepciones de la realidad.

Estos procesos generaron aportes constructivos a los docentes en formación de la UPEL-IPB, por cuanto les permitió reflexionar sobre el entramado de prácticas, cosmovisiones y vivencias percibidas acerca de la cultura investigativa en el contexto social de convivencia y activar un aprendizaje significativo direccionado mediante procesos, prácticas, experiencias heurísticas y metodológicas inherentes a su formación docente.

Finalmente, los hallazgos de esta investigación propician mejoras en la formación de los estudiantes de la UPEL-IPB, por cuanto tomé en cuenta la situación y opinión de quienes serán en un futuro, los responsables de la educación de este país. De ahí que, la intencionalidad central del presente estudio indagó las creencias y significados de los versionantes sobre el eje temático de interés. Para ello, adscribí la presente investigación a la Línea de Investigación Didáctica y Formación Docente de la UPEL-IPB, desde la cual generé aportes teóricos que contribuyen a enriquecer la producción intelectual e investigativa del Centro de Investigación Contexto y Praxis Socio Educativa en pro del mejoramiento académico de los Departamentos a los cuales se adscribe.

## **MIRADA EPISTÉMICA II**

### **ESTADO DEL ARTE SOBRE LA TEMÁTICA**

El estudio del estado del arte sobre la temática me llevó a consultar diferentes fuentes impresas y digitales, con el fin de interpretar y profundizar en la postura epistémica presentada por cada autor. Para ello, efectué un arqueo documental con los hallazgos y aportes más significativos reportados en los estudios previos y los referentes teóricos que sustentan la temática acerca de la cultura investigativa en la construcción de saberes en contextos universitarios.

#### **Estudios Previos**

Los estudios previos provienen de la producción intelectual de diversos aliados heurísticos que abordaron la temática en estudio desde los contextos internacional, nacional y regional. Éstos se perfilan como referentes teóricos que iluminan mi proceder heurístico hacia la construcción de la episteme de la presente investigación.

La cultura investigativa en la comunidad académica se basa en la construcción de saberes de los docentes en formación como eje articulador para el mejoramiento de los procesos de producción de conocimientos pedagógicos, que abordan su significatividad en diferentes investigaciones, las cuales constituyen un repositorio para generar cambios en los escenarios institucionales del contexto social. En este sentido, describo a continuación los estudios previos que me aportaron luces cognitivas para desarrollar la temática mencionada.

Desde el contexto internacional encontré a Nagamine (2017), quien desarrolló una tesis doctoral en la Universidad César Vallejo de Perú titulada: “Factores para el logro de las competencias investigativas en una Universidad Privada, Lima”. El objetivo general se orientó a determinar los factores que inciden en el logro de las competencias investigativas en los estudiantes de la Facultad de Educación de una



universidad privada de Lima. La investigación se enmarcó en el enfoque cuantitativo y el diseño fue no experimental de tipo correlacional causal. Para la recolección de los datos el autor utilizó la técnica de la encuesta y como instrumento un cuestionario validado, el procesamiento estadístico de los datos lo realizó mediante la prueba de regresión logística binaria.

La población objeto de estudio fueron cuatrocientos veintidós (422) estudiantes y la muestra noventa y dos (92) discentes pertenecientes a los últimos ciclos de la carrera de Educación. Como resultado de esta investigación se determinó que, efectivamente los factores metacompreensión lectora, estrategias y habilidades para el aprendizaje y las competencias docentes en investigación son incluidos en el modelo propuesto. El autor destacó entre las conclusiones que:

De los factores...que inciden en el logro de las competencias investigativas: La metacompreensión lectora, las Estrategias y habilidades para el aprendizaje y las competencias docentes se han encontrado evidencias suficientes para demostrar que las tres variables propuestas inciden significativamente en el logro de las competencias investigativas... (p. 93).

Interpreto que la formación del futuro docente implica el desarrollo de competencias investigativas, es decir, el dominio de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas requeridas para la práctica profesional en los diferentes contextos educativos. El dominio de éstas puede ser promovido y fortalecido con el apoyo de la universidad como organización gestora de conocimientos y el asesoramiento del docente en su rol de mediador del aprendizaje. De esta manera, el impacto que genera la vinculación entre la docencia y la investigación, mediante el desarrollo de competencias investigativas conlleva a que el estudiante asuma la investigación como un proceso cotidiano en su formación a lo largo de su carrera. Ello significa incentivar una cultura investigativa para la construcción de saberes y conocimientos desde su sentir, pensar, conocer y actuar.

El presente estudio aportó un referente teórico significativo para sustentar la formación del futuro docente desde el desarrollo de la cultura investigativa en el contexto de la UPEL-IPB. Desde esta visión, afirmo que la investigación se percibe

como un eje curricular articulador del currículo que permea el proceso de formación del docente y contribuye a la construcción de conocimientos y saberes de manera continua.

En el contexto nacional, Aldana (2016) presentó la tesis doctoral en Educación en Rubio estado Táchira titulada “La investigación social y sus competencias en el docente universitario”. El propósito de la misma fue interpretar y teorizar sobre las competencias para realizar investigación social desde la referencia del docente en el contexto universitario.

El estudio estuvo orientado desde el enfoque introspectivo vivencial mediante el paradigma interpretativo, fundamentado en el interaccionismo simbólico. Los actores sociales fueron tres (3) docentes del Programa de Educación de la UNEFM. En el acopio de la información se utilizó la entrevista en profundidad y la observación participante. Para la interpretación de la información se apoyó en la teoría fundamentada, por cuanto permite construir teorías a partir de los aportes de los informantes clave.

Entre los hallazgos significativos resalta que, el investigador social se asume como un líder transformador, comprometido con su entorno social en donde su palabra tenga poder reflexivo, crítico y emancipador en la construcción y reconocimiento de nuevos saberes; además devela la importancia del desarrollo de las competencias investigativas en los docentes por medio de programas de formación permanente en los escenarios de la universidad.

El aporte que generó el estudio en referencia a la presente investigación, se evidencia en la significatividad dada al perfil de competencias para realizar investigaciones en el ámbito universitario. En este sentido, afirmo que la investigación juega un papel esencial en la formación permanente del docente universitario y es el eje para articular e impulsar la construcción de saberes del docente en formación inicial. El contexto epocal presenta desafíos que requieren la formación de profesionales capacitados con competencias heurísticas para responder a los cambios con acciones que transformen su realidad socioeducativa y su manera de hacer y pensar (cosmovisión).

Al articular con mi temática de investigación, sostengo que el docente universitario necesita no solo nuevas maneras de hacer investigación, sino de desarrollar su praxis pedagógica fundamentada en la reflexión crítica de su práctica para promover el florecimiento de una cultura investigativa sustentada en la crítica constante, la reflexión, curiosidad epistémica y creatividad del sujeto.

Igualmente, Velásquez (2014), realizó la investigación titulada: “Hacia una cultura investigativa desde las competencias de investigación, en estudiantes del nivel Educación Media General del sistema educativo venezolano”. Ésta tuvo como propósito contribuir al impulso de una cultura investigativa en las instituciones educativas venezolanas, a través de la generación de competencias de investigación básicas en estudiantes de primer año de la U.E.N Santiago Key Ayala, ubicada en Caracas. El estudio se ubicó en el paradigma interpretativo bajo el método fenomenológico. Los participantes fueron estudiantes de seis secciones de primer año y dos de quinto año, a quienes se les indagó sobre las competencias, cualidades personales, habilidades cognitivas y manejo de herramientas computacionales, de lectura y escritura adecuada.

El autor resaltó en sus conclusiones que antes de realizar las actividades los estudiantes carecían de las competencias básicas de investigación, pero después de participar en éstas pudieron generarlas. De manera que, de estas actividades emergen los siguientes elementos significativos: los primeros pasos para fomentar una cultura investigativa en estudiantes de Educación Media General, la relación estudiantes-docentes y la cultura investigativa y el rol del docente en el desarrollo de competencias para la investigación.

En función de lo planteado, comprendí que en la actualidad ha de concebirse las competencias investigativas como la columna vertebral para cultivar y consolidar una cultura investigativa desde los escenarios académicos. La cultura investigativa está direccionada por la formación continua del estudiante, mediante la práctica pedagógica y herramientas heurísticas adecuadas a las intencionalidades formativas de las instituciones educativas y enmarcadas en las exigencias que demanda la sociedad actual.

Esta investigación tiene relevante vinculación con mi tesis doctoral, porque abordó la temática cultura investigativa, la cual es de mi interés investigativo. En este particular, aportó elementos teóricos importantes para orientar el proceder heurístico. En el caso de la investigación propuesta develé los significados asignados por los docentes en formación de la UPEL-IPB a la cultura investigativa como proceso para configurar prácticas en la manera de ser, conocer, saber y accionar. Para ello, indagué a partir de sus vivencias, experiencias y conocimientos generados de manera individual y grupal en los escenarios académicos, cómo perciben y asumen la investigación desde su práctica cotidiana; la utilidad, pertinencia y el impacto que le asignan a la misma en la construcción de saberes pedagógicos en su proceso formativo permanente.

En el contexto regional, Matute (2021) presentó la investigación titulada “Investigación universitaria a partir de las percepciones académicas de los ingenieros docentes” con el propósito de develar, comprender e interpretar los elementos inherentes a la investigación universitaria realizada por los docentes adscritos al Departamento de Sistemas del Decanato de Ciencias y Tecnología (DCyT) de la Universidad Centroccidental “Lisandro Alvarado”.

El estudio se ubicó en la perspectiva cualitativa desde el paradigma interpretativo y sustentado en el método fenomenológico hermenéutico. Los versionantes estuvieron conformados por siete (7) sujetos. Para la recolección de la información aplicó la técnica de observación, entrevista en profundidad y testimonio focalizado. En los hallazgos destaca la investigación como decisión y no obligación por parte del ingeniero docente. Entiendo que la investigación es una actividad inherente al docente, por ende la percibo como un proceso intencional que forma parte de la cultura académica y facilita el desarrollo de habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores; es decir, la formación de competencias heurísticas y profesionales.

En este particular, este estudio se vincula con la temática de mi investigación, porque resalta la significatividad de cimentar la cultura investigativa en el escenario universitario con el propósito de crear y recrear espacios académicos para la

formación de profesionales con capacidades y espíritu investigativo que facilite la construcción, producción, gestión, difusión y divulgación del conocimiento a través de la publicación en diversos medios, participación en eventos científicos y socialización de saberes entre pares académicos y estudiantes universitarios.

Del mismo modo, Villarreal (2021) desarrolló la investigación denominada “Conocimiento pedagógico emergente de la praxis educativa en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador”, cuyo propósito fue generar una aproximación teórica del conocimiento pedagógico emergente de la praxis educativa en la mencionada universidad.

La investigación fue de naturaleza cualitativa centrada en el paradigma interpretativo bajo el método fenomenológico hermenéutico. Los actores sociales fueron cinco (5) docentes que se desempeñan en el ámbito del estudio. Los datos se recopilaban por medio de la entrevista en profundidad. Entre los hallazgos que emergen del proceso interpretativo destacan: sentidos de los procesos reflexivos vivenciales en la construcción del conocimiento pedagógico y docencia investigativa en la resignificación recursiva del conocimiento.

Entre los aportes que genera (Villarreal, ob. cit.), a mi investigación enfatizo que, la reflexión es un proceso trascendental para la construcción de saberes y conocimiento pedagógico. Por ello, el docente universitario en su praxis pedagógica requiere desarrollar estrategias para promover espacios de aprendizaje que coadyuven a formar futuros pensadores reflexivos, creativos y curiosos. Interpreto asimismo que, la investigación implica reflexividad; es decir, permite al sujeto investigador organizar y sistematizar acciones para gestionar el conocimiento. Por otra parte, el estudio fue relevante porque se llevó a cabo en el escenario de la UPEL-IPB, el cual constituye mi contexto de estudio.

De esta manera, los hallazgos permitieron iluminar mi proceso heurístico, porque coincide en el hecho que el ejercicio de la docencia investigativa facilita la creación y recreaciones de experiencias vivenciales de aprendizaje, tanto teóricas como prácticas para la significación y resignificación de las prácticas profesionales de los docentes en formación inicial. Esto apunta a contextualizar la práctica

investigativa en escenarios reales consustanciados con el desempeño profesional en un futuro, a fin de dar sentido a la realidad educativa.

También ubiqué a Pereira (2013), quien llevó a cabo la tesis doctoral titulada “Gestión del conocimiento como una episteme de la investigación universitaria larense. Una visión desde la perspectiva de sus versionantes” en la Universidad Yacambú. El propósito de ésta fue: conocer, interpretar y comprender los significados y significantes que le otorgan los versionantes desde sus discursos y haceres, a la gestión del conocimiento basada en la función investigación.

El trabajo se ubicó en el enfoque cualitativo, desde la perspectiva teórica del interpretativismo. Se apoyó metodológicamente en la fenomenología y la hermenéutica. El estudio se realizó con ocho versionantes: siete coordinadores y un director del Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico y Tecnológico (CDCHT) de la UCLA. En el mismo se utilizó la entrevista en profundidad como técnica para recolectar la información. La autora categorizó y codificó la evidencia y de ahí emergieron cuatro categorías y veintidós subcategorías, posteriormente la trianguló para revelar los hallazgos.

De los hallazgos revelados resaltan los siguientes: un estilo gerencial tradicional basado en el control y dirección, sin la participación de los entes involucrados, presencia de una cultura investigativa débil, carente de apoyo y aprendizaje colaborativo, afectando los indicadores de investigación; no hay amplitud para aceptar los diferentes paradigmas, constituyendo esto un elemento desmotivador para el registro de proyectos, lo cual devela que no se está gestionando el conocimiento desde la función de investigación.

Esto me permite plantear que en las organizaciones universitarias del presente siglo, la gestión del conocimiento precisa de un proceso innovador de producción, divulgación y transferencia de conocimientos en todos los ámbitos académicos. Por ende, se requiere de la creación de redes de conocimiento que promuevan el aprendizaje colaborativo, la construcción de conocimientos, su difusión y socialización entre pares académicos y aliados heurísticos.

De este estudio surge como aporte importante a mi investigación, la idea de que las universidades deben contribuir con el impulso de una cultura investigativa en sus actores esenciales: docentes y discentes a través del reconocimiento de su capital intelectual. Lo que se concreta en el apoyo e incentivo para desarrollar proyectos de investigación, producir artículos científicos, participar en eventos científicos y difundir los hallazgos de sus producciones intelectuales en diferentes medios institucionales, regionales o nacionales disponibles para tal fin. Al relacionar esto con mi temática, implicaría desarrollar una cultura investigativa en la construcción de saberes de los docentes en formación de la UPEL-IPB. Asimismo, la gestión del conocimiento basada en la investigación facilita el desarrollo del ser humano en sus dimensiones personales, académicas, emocionales y su capital cultural.

En síntesis, los estudios previos aportaron elementos teóricos relevantes para interpretar mi temática. Desde esta óptica, me permitieron abordar la cultura investigativa desde el desarrollo de las competencias heurísticas para la construcción de saberes. Además, reconocer el significado de la investigación como eje direccionador en la formación del docente y la importancia de la gestión del conocimiento como estrategia para generar una episteme innovadora fundamentada en la investigación.

### **Referentes Teóricos que sustentan la Investigación**

Los referentes teóricos que sustentan la investigación representan diferentes posturas y proposiciones teóricas vinculadas con la temática de mi estudio. Tales referentes teóricos permitieron sustentar e interpretar las categorías que emergieron en el proceso de investigación. En este sentido, la revisión de la teoría me llevó a desarrollar los apartados: cultura investigativa, saber, construcción del saber pedagógico, formación del docente investigador, la investigación en la comunidad universitaria, pedagogía humanista del docente investigador y aprendizaje sociocultural.

### **Cultura Investigativa**

Al describir la concepción de cultura investigativa es primordial destacar que implicaciones presenta el término cultura, a fin de comprender su integración al

proceso de investigación. Considero importante señalar las ideas de Poyatos (1994), quien plantea una conceptualización bastante completa, al referirse a ésta como hábitos compartidos por los miembros de un grupo que viven en un espacio geográfico, aprendidos, pero condicionados biológicamente, tales como los medios de comunicación (de los cuales el lenguaje es la base), las relaciones sociales a diversos niveles, las diferentes actividades cotidianas, los productos de ese grupo, las manifestaciones típicas de las personalidades y sus ideas acerca de su propia existencia y la de los otros miembros.

Esta concepción de cultura se refiere al conocimiento de un conjunto de normas de comportamiento que permiten desenvolverse en una sociedad a partir de hábitos aprendidos y compartidos por un grupo en sus actividades cotidianas. Asimismo, Geertz (2001), concibe la cultura como el “Conjunto de significados y comportamientos que en un determinado espacio y tiempo configuran una determinada manera de pensar y de vivir individual y colectiva” (p. 69). La cultura configura un proyecto de vida, de comprensión y de práctica en el que se satisfacen las necesidades, y se realzan las potencialidades físicas y espirituales del ser humano en su individualidad y sociabilidad en el dominio de las fuerzas de la naturaleza y ante la razón crítica en discursos de sentido, capaz de aportar satisfacción y alegría de vivir.

El mundo actual necesita personas con una formación cada vez más polivalente para hacer frente a una sociedad en la que la palabra cambio se convierta en uno de los vocablos más frecuentes y donde el futuro presenta un grado de imprevisibilidad como nunca en otra época de la historia de la humanidad. Sobre este particular, Habermas (1987), define la cultura como un acervo de saber en los participantes, quienes en la comunicación se apropian de interpretaciones para entender el mundo. La reproducción cultural del mundo de la vida se encarga de que en su dimensión semántica, las nuevas situaciones que se presenten queden puestas en relación con los estados del mundo ya existentes.

Para Chacín y Briceño (1994), la investigación como un proceso generador de conocimientos científicos, culturales y tecnológicos adquiere cada vez mayor



importancia en el ámbito de la misión de las instituciones de educación universitaria, debido a que éstas constituyen en el panorama mundial y en el contexto venezolano, elementos fundamentales en los cuales se apoya una sociedad en constante crecimiento y a su vez, ávida de nuevos cambios que permita a sus miembros una relación beneficiosa y creativa con el mundo que les rodea.

La cultura investigativa se concibe como las significaciones que se asumen en el contexto social para trascender, al poner en práctica un procedimiento reflexivo, sistemático y crítico, cuya finalidad es descubrir o interpretar los hechos y fenómenos de un determinado ámbito de la realidad, para conocer verdades que permitan describir, explicar, comprender y predecir los fenómenos producidos en la sociedad.

Según González (2007), el desarrollo o cultivo de la cultura de investigación lleva implícita las culturas de investigación, comunicación y conocimiento, por eso, según este autor, la actividad básica de desarrollar la ciencia y el pensamiento científico, es precisamente lo que se llama comúnmente investigación, la actividad de buscar respuestas a inquietudes relacionadas con la realidad, las condiciones, experiencias de vida y del entorno complejo y la multidimensionalidad (físico, biológico, social, simbólico, ecológico), en el que la vida misma se desarrolla.

Es esencial formar investigadores desde la acción, que a su vez convierta a los estudiantes en investigadores reales del entorno social. Esto significa formar una cultura investigativa, a través de herramientas heurísticas que promuevan el desarrollo de capacidades para indagar, curiosar, explorar, analizar, interpretar, buscar anomalías y normalidades en la vida cotidiana, desde las trincheras particulares de cada ser humano y según sus propios intereses. La cultura investigativa implica el desarrollo de la cultura de conocimiento, información y comunicación como procesos elementales para despertar la sensibilidad y capacidad de enfrentar los obstáculos presentes en el contexto social, en las que el objetivo en común es aprender a investigar investigando.

Para Restrepo (2013), la cultura investigativa “Comprende, como toda manifestación cultural, organizaciones, actitudes, valores, objetos, métodos y

técnicas, todo en relación con la investigación, así como la transmisión de la investigación o pedagogía de la misma” (p. 3).

Siguiendo las ideas de Restrepo (ob. cit.), interpreto que en el contexto universitario, la investigación es una actividad institucionalizada que se entreteje y organiza con la participación individual de profesores y estudiantes investigadores activos adscritos a líneas de investigación; la integración de grupos, equipos, núcleos y centros de investigación que direccionan la producción, difusión y socialización del conocimiento. De esta manera, la producción intelectual en las comunidades científicas, exige el cumplimiento de normas como criterios de rigor y sistematicidad, posicionamiento teórico, paradigmático y metodológico del sujeto investigador que dan cuenta del impacto, relevancia y significatividad de los productos académicos generados.

Desde los espacios de formación en y para la investigación, conformados por las comunidades de aprendizaje, se requiere desarrollar actitudes positivas para el florecimiento de la cultura investigativa como el deseo de búsqueda, análisis, crítica permanente, curiosidad, y valores de libertad (autonomía), ética, respeto por la diversidad de pensamiento, cuestionamiento y duda.

En definitiva, la cultura investigativa apunta a la formación de competencias heurísticas para la construcción de conocimientos y saberes durante el transitar del proceso académico del docente en formación, porque la sociedad actual demanda la preparación de un profesional con habilidades y capacidades cognitivas (conocimientos), actitudinales (ser y hacer) y sociales (convivir) para afrontar los retos y cambios del momento. Por ende, edificar una cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación desde el escenario de la UPEL-IPB, significa asumir la investigación como eje curricular que articula el proceso de formación profesional, a través de la apertura de espacios académicos en los cuales éste sea visto como protagonista de su aprendizaje y responsable de la producción de su propio conocimiento y saberes pedagógicos.

## Saber

El término saber presenta diversas definiciones. Según la Real Academia Española (2020), el saber se concibe así: (a) Tener conocimiento de algo o noticias de ello; (b) tener habilidad para una cosa, o estar instruido en un arte o facultad; (c) poseer información de la existencia, paradero de una persona o cosa y (d) ser muy sagaz. En estas acepciones destaca la percepción teórica de los saberes, porque refieren a conocer y estar informado de una cosa, así como también la práctica de los saberes en cuanto a poseer habilidad o ser diestro en un arte o facultad. Por su parte Díaz (2006), asume la percepción de los saberes de dos maneras:

***Saber como sustantivo singular.*** Es “aquello que para el sujeto es construido, adquirido y elaborado por el estudio y/o la experiencia. El saber se actualiza en situaciones y en prácticas” (p. 19). En esta concepción, el autor postula que el sujeto construye el saber en espacios formativos direccionados por la práctica contextualizada del quehacer educativo.

***Saber como sustantivo plural.*** Se asume “como el conjunto de enunciados y de procedimientos socialmente constituidos y reconocidos. Por medio de esos saberes, un sujeto individual o colectivo, mantiene una relación con el mundo natural y social y lo transforma.” (p. 19) Entiendo que el saber está determinado por el contexto sociocultural e histórico, por ende, los saberes que el individuo genera se circunscriben a un momento histórico particular.

Ahora bien, Tardif (ob. cit.) destaca que los saberes profesionales presentan una serie de características:

***Los saberes profesionales son temporales.*** En primer lugar, algunos de los saberes que los docentes poseen acerca de la enseñanza, cómo enseñar y la función que desempeñan, es producto de su propia historia de vida y escolar. Así mismo, los saberes son temporales, porque los primeros años de práctica profesional son significativos en la adquisición de competencias y en establecimiento de las rutinas de trabajo; es decir, la mayoría de los docentes aprenden a trabajar en la práctica.

En fin, los saberes profesionales son temporales, debido a que se desarrollan y utilizan en el contexto de su carrera; por ende, son producto de un proceso de

trayectoria profesional de larga duración, a través de la cual adquieren su identidad docente y socialización profesional (prácticas y rutinas institucionales), aunada a los cambios generados en el accionar de su función docente

***Los saberes profesionales son plurales y heterogéneos.*** Los saberes profesionales se originan de diversas fuentes. El docente en el desarrollo de su profesión se vale de la cultura personal proveniente de su historia de vida y su cultura escolar anterior; además de algunos conocimientos disciplinarios obtenidos en la universidad, conocimientos didácticos y pedagógicos procedentes de su formación académica y conocimientos curriculares de los programas educativos, así como también, se fundamenta en su propio saber producto de la experiencia profesional y de las interacciones con sus aliados en el contexto educativo. Por último, los saberes profesionales son plurales y heterogéneos, porque los docentes en la acción y en el desempeño de su labor, se proponen lograr diferentes objetivos según las intencionalidades educativas, para los que requieren diversidad de aptitudes, competencias y conocimientos.

En resumen, los saberes profesionales son producto de un cúmulo de experiencias de vida y profesionales, conocimientos adquiridos en su formación como docente, de las interacciones intersubjetivas compartidas en las comunidades de aprendizaje de la universidad que permiten legitimar su acción educativa, a objeto de cumplir con las intencionalidades del sistema educativo y demandas de la sociedad.

***Los saberes profesionales son personalizados y situados.*** El docente posee una historia de vida, emociones, personalidad, una cultura y sus acciones y pensamientos asumen las claves de los contextos en los que se desenvuelve. Igualmente, los saberes de los docentes están personalizados; es decir, son saberes incorporados, subjetivados y apropiados, por lo que, son intrínsecos en la persona y se relacionan con su experiencia. En definitiva, las prácticas, cosmovisiones, valores y acciones están determinados por el contexto histórico, cultural y social en el que el docente se moviliza y por lo tanto, impregnan su vida y su accionar profesional. En consecuencia los saberes se consideran situados en un contexto real en el que se desarrollan las

prácticas educativas y son inherentes a la visión personal del docente en formación inicial y el docente en formación permanente.

Siguiendo las ideas de Díaz (ob. cit.), el saber se refiere “a tener noción o saber algo de un objeto o situación determinada y/o saber hacer algo, lo que conduce a los usos de mayor dominio del saber: teórico y práctico.” (p. 17)

Desde esta óptica, los saberes apuntan a conocimientos producto de un bagaje teórico conceptual (saber), habilidades, destrezas y competencias (saber hacer) adquiridos desde la vivencia, experiencia y la práctica en un contexto determinado. Ahora bien, la idea de saber en un sentido amplio “engloba los conocimientos, las competencias, las habilidades (o aptitudes) y las actitudes, es decir... saber, saber-hacer y saber-ser” (Tardif, 2004, p. 189). Los saberes se construyen mediante procesos de mediación en contextos históricos, sociales y educativos orientados a formar individuos en forma integral, por ello, propenden no sólo a desarrollar el componente cognitivo, sino también el procedimental, actitudinal y afectivo del ser humano. Esto me permite afirmar que, la educación es un proceso permanente de construcción de saberes, haceres y sentires enmarcados en el ámbito histórico, social y cultural donde el individuo convive.

En el ámbito universitario, se concibe el aula como espacio educativo para crear y recrear saberes mediados por procesos autorreflexivos, críticos, reflexivos, confrontación de ideas y posturas desde diversas miradas. Esto es así, porque el docente universitario debe promover espacios dialécticos caracterizados por la libertad de pensamiento, el respeto hacia las ideas de los estudiantes, la interacción como elemento importante de mediación y reconocimiento de las subjetividades del otro, la creatividad en la producción de ideas innovadoras, el desarrollo del pensamiento crítico reflexivo para la construcción de significados y sentidos acerca de los saberes disciplinarios y profesionales en el trayecto de su proceso de formación como docente. En la postura de Tardif (ob. cit.), “los docentes son sujetos de conocimiento y poseen saberes específicos de su oficio...” (p. 174).

El docente en formación es sujeto de conocimiento y saberes, porque como sujeto cognoscente es capaz de crear producciones intelectuales nuevas y creativas

producto de sus aptitudes, habilidades, destrezas, competencias, actitudes y valores forjados durante su transitar en las comunidades de aprendizaje de formación académica de la universidad. Al respecto, Hernández (2009) señala:

En lo que toca al docente universitario que implementa la función investigativa en la formación de profesionales, su rol se encuentra en permanente construcción de saberes al interior de su actividad académica, en el aula o fuera de ella, en prácticas de indagación en diversos campos del conocimiento; espacios donde convergen una serie de significados, valores, actitudes, aptitudes y prácticas alrededor de un núcleo común: el currículo. (p. 15)

El autor destaca que, la docencia investigativa es fuente para la construcción de conocimientos y saberes sustentados en las experiencias de docentes y estudiantes, vivencias, prácticas, creencias, interacciones, valores y actitudes orientadas a fomentar y fortalecer la comprensión de la realidad, la conciencia de la capacidad de descubrir y crear a través de la búsqueda, curiosidad, análisis, reflexión y crítica permanente en el futuro docente. Desde la perspectiva de Díaz (ob. cit.), el docente enseña saberes y al hacerlo construye saberes, sin embargo, a veces se evidencia una ruptura en el estatuto de ese saber cuando su práctica pedagógica está sustentada en una concepción técnica del conocimiento caracterizada por la transmisión de saberes, la objetividad, escasa interacción entre el ente formador y el formado (estudiantes), el currículo se orienta por contenidos, énfasis en el método expositivo y pasivo, la práctica supera a la reflexión, confrontación teórica y creatividad .

Esto implica que, el docente bajo esta postura es el protagonista del acto educativo, desarrolla su práctica pedagógica a través del método expositivo, cuyo fin es transmitir su verdad ante los estudiantes, lo que refuerza la memorización antes que el desarrollo de actitudes y aptitudes como criticidad, espíritu indagador, imaginación, comprensión y capacidad de aprender a aprender. Díaz (ob. cit.) y Aguerro y Pogré (2001), plantean que, en contraposición a esta visión tecnocrática de la enseñanza surge una alternativa de formación del docente como práctico reflexivo, en la cual el saber pedagógico se construye como expresión de la autonomía del sujeto y éste es visto como intelectual de la educación y la innovación

como sistematización y transformación de la propia práctica. Se propone incentivar la práctica educativa reflexiva para generar una cultura investigativa que impulse el avance del conocimiento y la construcción de saberes pedagógicos.

Se plantea la formación de un docente con espíritu indagador, capaz de reflexionar en y sobre sus prácticas a fin de sistematizarlas por medio de procesos de análisis, comprensión e interpretación para dar sentido a su realidad educativa. “El docente es y debe ser un generador de conocimientos, cuando reflexiona y teoriza desde su práctica, reconstruyéndola y resignificándola” (Díaz, ob. cit., p. 20); es decir, las prácticas y experiencias generadas en la realidad educativa constituyen el insumo necesario para que el docente en formación genere procesos de reflexión en y desde la acción en el transitar hacia la construcción de los saberes inherentes a su formación profesional. Ello implica que, la formación es un proceso continuo de construcciones y reconstrucciones para significar y resignificar sus prácticas profesionales y producir sus propios conocimientos.

En síntesis, la universidad como espacio para la conformación de comunidades de aprendizaje en donde se cimienta la generación de conocimientos emergentes, requiere formar una cultura investigativa para el desarrollo de habilidades, destrezas, valores y competencias investigativas necesarias en la germinación del pensamiento reflexivo, innovador y crítico, que facilite la construcción de saberes teóricos y prácticos vinculados con el perfil profesional del futuro docente requerido por la sociedad del siglo XXI.

### **Construcción del Saber Pedagógico**

En la construcción del saber pedagógico está implícita la visión personal y profesional del sujeto en formación, quien va significando el mundo cotidiano de la realidad educativa y el ámbito socio-cultural para dar sentido al fenómeno educativo. En palabras de Díaz (2001), el saber pedagógico se percibe como los conocimientos contruidos por los docentes de manera formal e informal; actitudes, valores, prácticas, ideologías; es decir, creaciones del docente enmarcados en un contexto histórico cultural, producto de las interacciones personales e institucionales, que se reestructuran, reconocen, evolucionan y permanecen en la vida del docente.

En la postura de Díaz (ob. cit.), el saber pedagógico contiene tres dimensiones básicas: (a) Cognitiva, referida a las formas o instancias (contextos) desde las cuales se origina el saber, que pueden ser, las formales como los estudios escolarizados o informales correspondientes a otros escenarios como religiosos, laborales, artísticos, entre otros, (b) afectiva, que concierne a afectos, sentimientos y valores. Cabe señalar que “El docente se forma a partir de una persona que posee una antropología y una cosmovisión... y en esa concepción son elementos constitutivos sus componentes afectivos que forman parte inseparable de su vida personal y actuación profesional” (Díaz, ob. cit., p. 14-15), y (c) procesual, relativo a los procesos permanentes de interacción, construcción, reconstrucción, permanencia y reconocimiento que se dan al interior del docente, en un contexto histórico cultural, institucional y social.

En su transitar hacia la construcción del saber pedagógico, el futuro docente de la UPEL-IPB crea y recrea conocimientos (teóricos y prácticos), vivencias producto de aprendizajes formales (formación académica) y no formales (contexto familiar y social), actitudes, valores y competencias heurísticas que configuran el perfil de formación desde las dimensiones del conocer (pensar), ser (cosmovisiones, valores, creencias, visión personal y profesional), hacer (quehacer pedagógico) y actuar (acciones, procesos e interacciones). Es así, como en el escenario universitario se forman comunidades de aprendizaje conformadas por docentes, estudiantes (docentes en formación) y pares académicos en donde se comparten experiencias, aprendizajes y vivencias heurísticas a través de interacciones y diálogos de saberes que apuntan a significar sus prácticas formativas y su accionar como futuro docente, apoyados en procesos reflexivos direccionados a impulsar la construcción de saberes pedagógicos.

De esta manera, entiendo que el saber pedagógico es un proceso complejo en permanente construcción y reconstrucción al interior de las instituciones universitarias y se configura de manera personal y particular de acuerdo a la realidad histórica, social e institucional. Por ende, la construcción del saber pedagógico se remite a las referencias de los diversos contextos en los cuales se genera. Según Díaz (2006), los saberes constituyen:



...una de las principales manifestaciones de la cultura, en tanto representan lo que las personas o grupos sociales desarrollan y utilizan en su desenvolvimiento social... la cultura comunica una comprensión y un modo de hacer (saberes) y en ese proceso comprensivo... hay lugar para la reestructuración de la cultura, en función de adaptarla a nuevas situaciones y exigencias. (p. 25)

El saber pedagógico es producto de una historia y una cultura, por ende se percibe como una entidad dinámica, compleja y cambiante generada por la acción social y el entorno cultural. De ahí que, existen culturas asociadas a múltiples escenarios institucionales dentro de la sociedad, en la que destaca la universidad concebida como una organización educativa formada por un cuerpo gerencial, docentes, estudiantes, comunidad y demás organizaciones unidas por vínculos sustentados en valores, normas, creencias, prácticas, tradiciones, concepciones y formas de hacer compartidas por medio de la interacción y el lenguaje. Siguiendo las ideas de Díaz (ob. cit.), la universidad se define por una cultura asumida como:

...el conjunto de saberes, concepciones, prácticas y discursos que circulan en la institución educativa, en tanto organización situada en contextos específicos y como parte de la cultura de la sociedad que la rodea... en consecuencia, estos marcos institucionales y culturales condicionan, de alguna manera, la construcción de los saberes pedagógicos que definen la cultura escolar (p. 25).

Las prácticas, haceres, saberes, valores y visiones son manifestaciones de la cultura universitaria que movilizan las organizaciones gerenciales (personal directivo), comunidades académicas (docentes), comunidades de aprendizaje (docentes en formación) y el entorno social en general, para alcanzar las intencionalidades de la misión institucional consustanciados con los requerimientos de la sociedad del presente siglo, enmarcados en contextos socioculturales particulares, emergentes y complejos. En efecto, la misión y visión institucional y los requerimientos del ámbito social definen la construcción de los saberes pedagógicos en los espacios académicos universitarios, los cuales responden a una concepción pedagógica que permite al docente mediar y gestionar procesos didácticos y

pedagógicos en su práctica cotidiana para promover aprendizajes significativos en los estudiantes.

El docente universitario requiere mediar procesos educativos innovadores en su praxis pedagógica a partir de herramientas, metodologías y estrategias didácticas dirigidas a proporcionar el aprendizaje del estudiante por sí mismo (autonomía) y con el apoyo del otro en la comunicación para producir y apropiarse del conocimiento en diferentes espacios de reflexión, en donde el saber se transfiere, comparte y socializa en actividades, eventos y experiencias académicas. En esta dirección, el saber es un proceso de construcción social fundamentado en la racionalidad como elemento que faculta al docente para pensar la teoría y la práctica, a objeto de revisarla, deliberar, argumentar y reorientar su accionar educativo considerando las fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza y aprendizaje; con el fin de promover la formación de individuos con capacidad para producir, transformar y aplicar conocimientos en la solución de problemáticas socioeducativas.

En palabras de Vasco (1997), el saber es complejo porque:

...en la acción misma de dar clase confluyen un conjunto de saberes y de habilidades que se traducen en prácticas específicas, en maneras particulares de enseñar, que ponen en relación a unos sujetos que interactúan y a unos conocimientos que han de ser enseñados (p. 306).

Esto significa comprender la enseñanza como el eje articulador de la práctica del docente, que facilita el despliegue de las herramientas metodológicas necesarias para promover la construcción permanente del conocimiento del estudiante universitario desde la recreación del aprendizaje en la cotidianidad del aula de clases y en diversos contextos. Desde este punto de vista, se hace necesario plantear interrogantes como: ¿qué se enseña?, ¿a quién se enseña?, ¿para qué se enseña? y ¿cómo se enseña? Estas interrogantes constituyen la base fundamental para que el profesor piense acerca de la pertinencia y significatividad de los contenidos impartidos en la práctica pedagógica; además de qué sujeto quiere formar desde la perspectiva pedagógica, paradigmática, teórica y ontológica que fundamenta su

accionar; la intencionalidad de su acto educativo y la didáctica, metodologías y estrategias acordes con las necesidades y particularidades del aprendizaje.

Los planteamientos anteriores conllevan a afirmar que, por medio de la enseñanza el sujeto formador conoce el proceso de construcción del conocimiento y el saber e imparte contenidos con sentido para el formado (docente en formación) y éste puede contextualizarlos en su realidad y ámbito de convivencia. Desde la perspectiva del docente, éste como sujeto generador de conocimientos, reflexiona sobre su práctica reconstruyéndola y resinificándola y el docente en formación como sujeto cognoscente, reflexiona acerca del proceso formativo y experiencias heurísticas con base en cosmovisiones, prácticas profesionales, vivencias, interacciones y creencias, que posibilitan la construcción de sus saberes pedagógicos de manera continua a lo largo de su proceso de formación profesional.

Gómez (2007) complementa esta idea al expresar que:

El saber pedagógico como saber en construcción, se está moviendo pendularmente entre un saber-cómo y un saber-qué y esta oscilación permanente hace que la pedagogía como saber reconstructivo se ocupe no solo del problema de cómo educar y enseñar sino también del a quiénes se educa (problemas psicológicos y culturales), así como del para qué se educa (problemas sociales y ético políticos) (p. 71).

Interpreto que, en los escenarios de la Universidad formadora de maestros, el saber pedagógico como eje de la formación del futuro docente, pretende vincular la teoría con la práctica, es decir, entre saberes teóricos y prácticos que conducirán a edificar los saberes profesionales y enfocar el aprendizaje en el desarrollo de la autonomía. De este modo, la praxis como proceso dialéctico facilita la integración de la teoría y la práctica, lo que permitirá al estudiante reflexionar sobre sus prácticas y adquirir nuevos aprendizajes; además de formar docentes con libertad para desplegar todo su potencial y creatividad, ser entes transformadores e innovadores para recrear nuevos saberes profesionales desde interacciones epistemológicas y cognitivas sustentadas en el saber ser, saber conocer y saber hacer. Al respecto, Leguizamon (2014) enfatiza:

La formación del futuro profesor centrada en la reflexión sobre sus prácticas se enmarca en esta nueva forma de pensar la educación, que contempla que cada uno de ellos podrá actuar como agente social de cambio incluido en una experiencia educativa de sentido. (p. 38)

La práctica profesional se asume como un eje que permea la formación inicial del futuro profesor en las instituciones universitarias y en contextos vinculados al ejercicio profesional. En este sentido, éste crea y recrea experiencias de aprendizaje significativas, mediante procesos reflexivos acerca del hecho educativo que apuntan a la producción de significados de la profesión docente. Estos procesos se generan por medio de intercambios dialógicos dirigidos por aliados académicos (docentes) y la participación de los estudiantes, con la intencionalidad de generar nudos problematizadores que permitan cuestionar, debatir y argumentar sobre la realidad educativa; así como orientar la construcción de conocimientos y la resignificación de la realidad educativa. La sistematización de estas experiencias pedagógicas vivenciadas contribuye a que el docente en formación comprenda los procesos desarrollados y asigne nuevos sentidos a las prácticas educativas.

De hecho, Díaz (ob. cit.) argumenta que el enfoque de formación docente orientado hacia la pedagogía crítica y la investigación desde la práctica promueve la habilidad del docente de generar conocimientos y saberes y plantea la enseñanza e investigación reflexiva como herramienta de enseñanza, investigación y aprendizaje. El planteamiento del autor refiere a la formación en y desde la investigación del futuro docente como herramienta heurística para fomentar el desarrollo de aptitudes, actitudes y habilidades requeridas en el cultivo del pensamiento crítico y reflexivo a objeto de analizar, explicar, interpretar, comprender y explicitar los significados que emergen de la realidad educativa abordada. De esta manera, la universidad es un escenario propicio para la formación de competencias de investigación a través de las diferentes actividades investigativas contextualizadas con las necesidades educativas reales.

Estas prácticas pretenden generar conocimientos y saberes pedagógicos para ir edificando una cultura investigativa crítica y autónoma que apunte a la formación de manera permanente del estudiante. Según Muñoz (2015) "...el saber pedagógico se

entiende como un saber en construcción que surge a partir de la reflexión y la investigación en el aula...” (p. 20).

La reflexión del docente en formación acerca de los saberes disciplinares y profesionales, se produce mediante la participación en actividades de intercambio académico y la aplicación de herramientas de investigación en el accionar educativo cotidiano como vía para fortalecer las capacidades de generación, transformación y uso social del conocimiento. Muñoz (ob. cit.), agrega:

...desde la práctica se busca acompañar al estudiante en la condición de docente investigador con el fin de construir una base de saberes, habilidades y actitudes que le permitan explicar su actuación profesional a partir del análisis y la interpretación de los contextos y experiencias educativas (p. 17-18).

La investigación es un eje transversal que articula conocimientos y saberes pedagógicos en el quehacer del docente en formación. Por ende, la cultura investigativa es un proceso que se gesta en el hacer, ser y conocer. Es así, como el docente investigador puede apropiarse de saberes en procesos reflexivos deliberados en la práctica investigativa con el otro, aplicando criterios de criticidad, tanto a la teoría como a la práctica. Estas interacciones epistémicas propician la formación para el desarrollo de competencias heurísticas y profesionales desde espacios académicos vinculados con el ejercicio de capacidades de observación, análisis, interpretación, búsqueda constante, curiosidad y creatividad que consoliden actitudes inherentes al desempeño profesional de los futuros docentes. Al respecto, Martínez y Ramírez (2007) acotan:

En el quehacer investigativo, el sujeto que investiga, potencia y desarrolla actitudes para explorar, indagar, describir, reconocer, analizar, contrastar, crear, criticar, comunicar acciones y reflexiones que crean una dinámica de diálogo, generan intercambio de aprendizajes y una relación no escindida entre investigar y ser maestro porque producen, simultáneamente, transformación en las prácticas y en el sujeto ( p. 60).

De allí emerge, la relevancia de proporcionar herramientas heurísticas en actividades investigativas complejas que favorecen el desarrollo de la intuición, reflexión, observación, análisis, síntesis, interpretación, explicación y comprensión.

En suma, la postura personal y la autorreflexión crítica del sujeto investigador en formación, así como la confrontación de sus ideas con aliados heurísticos, constituyen elementos intelectuales de vital importancia para producir productos académicos rigurosos y de calidad como aporte al estado del conocimiento en la comunidad académica de la universidad formadora de Maestros.

En fin, se requiere cimentar una cultura investigativa que fomente la formación del docente investigador con autonomía, creatividad, pasión y amor por el saber. Lo que implica el desarrollo de nuevos procesos pedagógicos en las diferentes unidades curriculares, con el propósito de apropiarse de saberes, habilidades y actitudes para la formación docente a partir de los requerimientos de los contextos educativos donde desarrolle sus prácticas profesionales.

### **Formación del Docente Investigador**

La Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL (1999), presenta como misión la formación, perfeccionamiento y actualización de los docentes que requiere el país al generar, aplicar y divulgar nuevos conocimientos, teorías y prácticas pedagógicas que contribuyan al desarrollo humanístico, científico, tecnológico y social a través del ejercicio innovador, pertinente, eficaz y eficiente de sus funciones de docencia, investigación y extensión, cuyos procesos se integran en los acontecimientos pedagógicos vivenciados en el escenario universitario.

La universidad formadora de docentes tiene como propósito fundamental la formación de profesionales con las competencias esenciales para que participen en los procesos de transformación social en el contexto de inmersión, pertinente con una cultura investigativa que le permita la búsqueda, evaluación y aplicación de acciones que posibiliten tales transformaciones a partir de sus conocimientos. En concordancia con esta misión, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2000), esboza en sus políticas de docencia el siguiente principio:

Formación de un docente que...participe en la construcción del saber pedagógico a tono con el mismo y esté convencido de que su acción profesional trascenderá en la tarea de transformación de sí mismo, de la sociedad, de su entorno y de la educación...sea un investigador permanente de su acción educativa y de las teorías pedagógicas y

conocimientos sobre su área de competencia que le permita actuar con pertinencia y eficacia en las soluciones de problemas educativos (p. 30).

Se promueve así, la formación de un docente que participe activamente en la construcción del saber pedagógico consustanciado con las circunstancias del momento y consciente del impacto de su accionar profesional en la transformación de sí mismo y su trascendencia en las realidades educativas, lo cual implica asumir la función de docente investigador de manera permanente durante su desempeño formativo en concordancia con las teorías pedagógicas y prácticas accionadas hacia la búsqueda de soluciones eficaces a los problemas confrontados en la dinámica educativa, a fin de garantizar una actuación pertinente acorde al área de desempeño profesional.

En las políticas de formación del docente, valoro el papel de la investigación como proceso clave en la actuación del futuro docente, debido a que facilita las competencias indispensables para confrontar sus propios saberes, prácticas y recrear el desarrollo del pensamiento, en pro de emprender acciones creativas, novedosas que trascienda en mejoras en los procesos de construcción del ser y hacer del docente. En argumentos de Campos Saborío (2003): “...formar docentes investigadores... aporta una forma de vivenciar el proceso educativo de una manera diferente, pues se potencia al ser humano a descubrir, a reflexionar, a actuar, a crear e innovar” (p. 40).

La formación del docente investigador constituye un proceso clave para dinamizar las realidades educativas, debido a que se vivencian procesos capaces de consolidar las competencias indispensables en la construcción de saberes desde el mismo accionar pedagógico, lo que promueve una actuación reflexiva, creativa, innovadora, crítica y observadora para despertar el potencial del ser humano. En tal sentido, se promueve la formación integral y la concepción de la investigación desde una perspectiva de trabajo compartido de carácter interdisciplinario, apoyado en el ejercicio de poder interpersonal en el aula y de liderazgo transformador, dentro y fuera de la institución (UPEL, 2000).

Del mismo modo, Galindo (2019) enfatiza que en los momentos actuales la sociedad reclama la formación de un docente-investigador crítico, creativo, innovador, productivo, que supere la barrera de lo tradicional, lo cual contrasta con el planteamiento de Pogré (2012), quien enfatiza: “En la compleja sociedad actual, la tarea formativa de los docentes cobra desafíos... Motivarlos por su formación y aprendizaje, responder a sus intereses diversos, enseñar contenidos disciplinares a través de experiencias educativas significativas...” (p. 46).

En los actuales momentos los educadores enfrentan el desafío de formar docentes investigadores, quienes trasciendan en su actuación hacia la construcción de nuevos saberes que impacten en las teorías pedagógicas en la búsqueda de mejorar las prácticas de enseñanza y aprendizaje, lo cual implica superar barreras para lograr la preparación personal y profesional, a través de procesos motivacionales que fomenten posturas críticas, creativas, innovadoras y productivas. En correspondencia con lo planteado, Bondarenko Pisemskaya (2009), señala que actualmente “...se presenta como desafío la necesidad de transitar hacia un nuevo enfoque del proceso de formación docente... que puede caracterizarse como tránsito desde la tendencia profesionalizante hacia el enfoque investigativo en la formación docente” (p. 254-255).

Esto apunta a la necesidad de asumir cambios significativos en las tradicionales prácticas de formación del docente, que permitan transitar desde una tendencia profesionalizante centrada en la enseñanza hacia un enfoque basado en la investigación, con el propósito de formar un docente con competencias para construir saberes que contribuyan a cambiar los acontecimientos del escenario de desempeño y responda a la diversidad contextual. Según Díaz Quero (2013):

...la práctica pedagógica se asume como una forma de pensar la realidad y desde la cual el sujeto pedagógico pensante elabora conocimientos, sistematizados o no, que constituyen una base teórica para explicar su actuación profesional. El docente en su actuación pedagógica enseña saberes y, al hacerlo, construye saberes...El docente en su ejercicio profesional continuará con su práctica pedagógica, enseñando y construyendo saberes cuando se enfrente a situaciones particulares del aula como espacio dialéctico...La reflexión sobre este proceso es necesaria...Propiciar esa recuperación crítica que objetiva de alguna



forma la práctica pedagógica es una de las razones para reflexionar sobre esta realidad (p. 7-14).

Desde esta mirada, visualizo la formación inicial del docente desde una práctica pedagógica inspirada en el sujeto que aprende, percibido como sujeto cognoscente capaz de construir conocimientos de la realidad inmersa en su propia actuación docente, lo que consolida los saberes esenciales del proceso de formación y permite ejercitar la reflexión como proceso fundamental para asumir posturas críticas sobre su propio hacer. La práctica pedagógica constituye la oportunidad para construir saberes del docente como sujeto epistémico, quien demuestra en su actuación en los espacios de aprendizaje, articulación entre pensamiento, lenguaje y realidad desde el dominio de las teorías implícitas en el hacer desde la experiencia desarrollada en las rutinas de acción académica. Por su parte, Aguerrondo y Pogré (2001) acotan que:

...la formación del profesor busca la autonomía profesional desarrollando su conocimiento pedagógico en el proceso de construcción y reconstrucción de reflexiones sobre situaciones prácticas reales que tengan como punto de referencia las competencias que se encuentran subyacentes en las prácticas de los buenos profesionales. La naturaleza práctica de la actividad pedagógica implica un saber-hacer que orienta la mayor parte de las acciones del docente y es fruto de sus experiencias prácticas, sus conocimientos teóricos, sus convicciones, sus supuestos... Implica... la necesidad de trabajar para saber cómo intervenir mejor en aquellas realidades en las que debe actuar, confrontando sus teorías con la necesidad de tomar decisiones ajustadas a las necesidades de los alumnos y de las situaciones. (p. 13)

A partir de las ideas expuestas, se asume la autonomía como proceso fundamental a promover durante la formación del docente investigador, para desarrollar la capacidad de tomar decisiones desde las experiencias pedagógicas, que posibiliten reconstruir reflexiones sobre las prácticas reales inmersas en las diversas situaciones investigativas direccionadas a la construcción de saberes fundamentales en el desempeño del futuro profesional de la docencia. El dominio de competencias investigativas lleva implícito el saber hacer impregnado en el accionar práctico de la

actividad pedagógica, a través de experiencias diversas que activan el despliegue de los conocimientos teóricos.

Partiendo de esas ideas, considero pertinente enfatizar la necesidad del docente en formación de tomar decisiones ajustadas a las realidades socioculturales del contexto de inmersión, para saber qué acciones implementará en la solución de problemas abordados en confrontación con las teorías explicativas del hecho social, cuyo accionar práctico facilita un pensar fundamentado desde un pensamiento que confluya los saberes indispensables para impulsar el cambio de las realidades sociales.

La Universidad Pedagógica Experimental Libertador (ob. cit.), expresa que frente a los constantes cambios y transformaciones presentes en el campo del saber, el conocimiento y el ejercicio de la profesión docente, se plantea en sus políticas la vinculación de la docencia con la investigación, por considerar indispensable innovar en la praxis pedagógica del aula, renovar el currículo y fomentar el estudio de los problemas en un contexto sociocultural complejo, frente a lo cual propone estrategias y acciones como:

Fortalecer ambientes adecuados para la realización de investigaciones educativas en todas las especialidades relacionadas con el funcionamiento de las actividades de docencia en la propia institución. Apoyar las iniciativas de investigación...orientadas a redimensionar las actividades de investigaciones socioeducativas. Formar en los estudiantes de la universidad competencias para el uso de la investigación como herramienta útil en la comprensión de los problemas sociales, para la generación de nuevos conocimientos y para dar respuestas oportunas y eficientes a los mismos. Apoyar iniciativas que conduzcan a configurar propuestas de innovación que fortalezcan la práctica pedagógica. (p. 38-39)

La cita corrobora que la UPEL como universidad formadora de docentes, se plantea adecuar en sus políticas la articulación de la docencia y la investigación, con el propósito de responder a las demandas socioculturales del momento, que exigen formar un profesional con las competencias necesarias para hacer frente a los cambios y transformaciones demandadas en el campo del saber, a fin de generar nuevos conocimientos que trasciendan el ejercicio de la profesión docente. Esto

requiere de esfuerzos innovadores en la praxis pedagógica en armonía con la renovación curricular ajustada a las demandas contextuales, a través de acciones estratégicas puntuales que buscan adecuar espacios de aprendizaje para el desarrollo de investigaciones educativas inmersas en un proceso transformador de experiencias de trabajo investigativo relacionadas con las actividades de docencia acordes a las necesidades actuales del escenario universitario.

Desde una perspectiva integradora, se plantea redimensionar las actividades de investigación educativa con el apoyo de iniciativas que aporten cambios en la dinámica pedagógica, a través de experiencias prácticas orientadas a la formación de competencias investigativas vinculadas con los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes indispensables para la comprensión y solución oportuna de los problemas confrontados en el escenario educativo.

Por consiguiente, se proyecta la formación de un profesional capaz de consolidar una cultura investigativa en la construcción de saberes, que le permita integrarse en el contexto global del mundo contemporáneo y participar en la producción del conocimiento pedagógico vinculado con su acción profesional, a fin de trascender en la estructuración y reestructuración de conocimientos, actitudes, valores y formas de proceder en el ámbito del quehacer docente.

### **La Investigación en la Comunidad Universitaria**

Para la UNESCO (1995), existe la necesidad de reestructurar la concepción de la educación universitaria, debido a que se requiere de un nuevo proceso académico, que sirva de instrumento para que los centros de educación universitaria de todo el mundo converjan en relación con una renovación de su pedagogía, aprendizaje, investigación y funciones de servicio. Estos argumentos permiten concebir la necesidad actual de reestructurar los procesos académicos que acontecen en la educación universitaria, a fin de concebir una pedagogía innovadora que incorpore la investigación como proceso clave en el desempeño de funciones en el contexto educativo. Con base en lo expuesto, Casanova (2015) señala:

...la investigación vista como una integración de saberes, toma en cuenta una práctica pedagógica caracterizada por una epistemología que reconozca... la importancia de la temporalidad, la multidimensionalidad y

lo transdisciplinario que resignifique... el principio de práctica-teoría-práctica y el diálogo como actividad intersubjetiva. (p. 146-147)

Desde esta perspectiva, la investigación se considera un eje fundamental en la construcción de saberes consolidados desde las prácticas pedagógicas que integran la relación práctica-teoría-práctica conjuntamente con el diálogo ejercitado en las interacciones intersubjetivas, que derivan la epistemología multidimensional y transdisciplinaria inmersa en los procesos formativos del docente, al abrir espacios propicios para el aprender a resolver problemas en la cotidianidad, sentir y actuar acorde a las exigencias del contexto sociocultural. En el mismo orden de ideas, Bondarenko Pisemskaya (2009) argumenta: "...la investigación adquiere un carácter transversal, impregnando todas las actividades académicas de los futuros docentes, atravesándolas como eje articulador del currículum, contribuyendo de esta manera a su formación integral y transdisciplinaria." (p. 259)

La investigación es un proceso que transversa las actividades académicas, a fin de formar un profesional de la docencia con competencias pertinentes para construir saberes del quehacer investigativo en las prácticas pedagógicas, al conjuga múltiples experiencias articuladas como eje curricular para que la cultura del hacer docente sea innovadora y productiva. Para tales propósitos, Aldana de Becerra (2012) refiere:

Para lograr una formación... investigativa en pregrado, es necesario adoptar estrategias adecuadas para consolidar una cultura investigativa, que contribuya a la formación de investigadores o por lo menos a una apropiación adecuada de los valores investigativos. Estas estrategias van desde el fortalecimiento de habilidades básicas y especializadas para la investigación, el fomento de actitudes hacia la misma e implementación de didácticas basadas en el método aprender haciendo... (p. 377).

En la formación del docente investigador en pregrado, se requiere implementar experiencias adecuadas para consolidar una verdadera cultura investigativa, a través del fortalecimiento de competencias básicas y especializadas propias del hacer investigativo, que permitan promover actitudes positivas en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas confrontados en la cotidianidad, cuyo accionar garantice formar un docente consustanciado con el aprender haciendo para favorecer una mejor educación en el contexto social. Hernández Arteaga (2009),

expone la necesidad de articular los componentes de la docencia e investigación en el escenario universitario:

...la universidad debe promover la apertura de espacios académicos, donde la investigación sea la base de la docencia y la razón de ser de la extensión, proceso educativo que ha de procurar la democratización del saber...la investigación... orienta el camino para despejar las dudas, formar para...construir, desarrollar y socializar los nuevos conocimientos que se constituyen en fuentes de... progreso y desarrollo; pero ante todo, como gestora de pensamiento y creadora de saberes. (p. 5-6)

En este sentido, las universidades deben promover espacios académicos para la investigación como proceso base de la docencia, con la intención de construir saberes que vislumbren las situaciones problemas, desarrollar pensamientos creativos que trasciendan la dinámica de las realidades educativas y generar aportes novedosos al conocimiento. Por tal razón, las instituciones universitarias están llamadas a recrear espacios para cultivar experiencias investigativas capaces de desafiar las teorías existentes, en la búsqueda de conocimientos que transformen la dinámica pedagógica y favorezcan la construcción de saberes en los docentes en formación como profesionales autónomos, responsables, disciplinados, críticos, creadores y comprometidos en la solución de los problemas del entorno pedagógico. En esta dirección, Sánchez Puente (2014) agrega:

Enseñar a investigar es un proceso complejo y una actividad diversificada...en primer lugar, un proceso complejo, pues en la enseñanza de la investigación concurren numerosas operaciones... relativas a 1) lo que se enseña al enseñar a investigar, y 2) cómo se enseña a investigar. Estos dos tipos de operaciones constituyen dos prácticas distintas, la de producir conocimiento nuevo y la de enseñar a producirlo. La primera conforma el oficio de investigador; la segunda, el oficio de pedagogo. (p. 11)

Atendiendo a las consideraciones anteriores, la enseñanza de la investigación desarrollada en los escenarios universitarios, es un proceso permeado por un conjunto de actividades que conlleva en primera instancia, a enseñar a otros las implicaciones de la investigación y en segunda instancia el proceder enseñado para investigar. Dichos procedimientos se conciben de manera complementaria e integrados en el arte de enseñar a investigar en las prácticas pedagógicas, a propósito de generar

conocimientos novedosos y a su vez enseñar el camino para producir estos saberes, pues en ideas del autor citado:

...hacer de la práctica el eje de la enseñanza de la investigación... consiste... en concebir... la investigación como un saber práctico, como un saber hacer algo (...generar conocimiento), y en concebir la enseñanza de la investigación como la trasmisión de un oficio. Ontológicamente... el poder de descubrimiento de la práctica va más allá... que el de la conceptualización. Generar conocimiento científico es una vía más rápida y directa para enseñar a investigar que entender conceptualmente lo que es la investigación... Epistemológicamente... en la realización de las operaciones reales y concretas de la producción de conocimiento se expresa y se capta lo que es investigar, mejor que en la enseñanza basada en la descripción, el análisis, la explicación y la crítica de lo que es construir conocimiento (p. 33-51-52).

Las ideas expuestas corroboran que, a la luz de los nuevos tiempos es fundamental considerar la investigación como eje de la enseñanza por las implicaciones de su acción práctica, que facilita integrar el saber hacer generador de conocimientos con la enseñanza del proceder investigativo, cuyo proceso consolida el poder de construir saberes que fortalecen la integración de principios ontológicos y epistemológicos, para derivar conocimientos generadores de cambios en las dinámicas educativas del contexto social.

Según Gómez (2000), la investigación universitaria desde el punto de vista organizacional, debe fortalecer las capacidades investigativas de los estudiantes, por cuanto el valor del conocimiento reside en la formación de la capacidad de generar conocimientos útiles y apropiados, que permitan el control sobre el modelo de desarrollo, la resolución de necesidades básicas y la adecuación del conocimiento internacional a necesidades y condición es específicas locales y a sostener procesos de innovación continua. En concordancia con lo expresado, la Ley de Universidades (1970), plantea en su artículo 3:

Las Universidades deben realizar una función rectora en la educación, la cultura y la ciencia. Para cumplir esta misión, sus actividades se dirigirán a crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza; a completar la formación integral iniciada en los ciclos

educacionales anteriores, y a formar los equipos profesionales y técnicos que necesita la Nación para su desarrollo y progreso. (s.p)

Las universidades como centros rectores de la formación de los profesionales que requiere el país, deben desarrollar experiencias educativas acordes a las características culturales y los avances científicos del momento, mediante la vinculación de la investigación con la docencia, cuyo proceder ha de promover una enseñanza dirigida a crear, asimilar y difundir el saber, para formar integralmente los profesionales que requiere la sociedad en momentos actuales. Considero primordial crear conciencia sobre la necesidad de repensar la visión que tienen las instituciones sobre la investigación como una actividad netamente institucional, alejada de parámetros teóricos o científicos, para trascender en la búsqueda del conocimiento como capacidad para innovar en el contexto social.

### **Pedagogía Humanista del Docente Investigador**

Para sustentar la presente investigación, asumí la postura del humanismo contemporáneo postulada por Rogers (1978), quien concibe que toda persona tiene plena libertad para explorar sus propias necesidades y elegir un auténtico estilo de vida fundamentado en los valores practicados en su contexto social, lo cual facilita vivencias para autorrealizarse y formar el auto concepto que orienta su personalidad. La tendencia humanista en la formación del auto concepto concibe a la persona desde una visión holística e integradora de experiencias activas, que desarrollen la capacidad de la autodeterminación en la libertad de tomar el rumbo de vida para convertirse en la persona que desea llegar a ser.

En ese sentido, se debe promover una educación universitaria fundamentada en el humanismo como componente de calidad personal implícita en lo ético de la vida y justicia social desde la reflexión del ser humano que se forma más allá de lo cultural, cuyo proceso le permita educarse desde valores esenciales y las capacidades intelectuales, para desarrollar un profundo proceso introspectivo que facilite cultivar una visión clara de las relaciones interpersonales y la trascendencia en el ámbito personal acorde a la necesidad social del sujeto en formación.

En este orden de ideas, Prieto Figueroa (1984), expresa que el humanismo en la educación pretende desarrollar las virtualidades del ser humano centradas en la libertad de pensamiento y expresión, sabiduría, pensar con conciencia, humildad, nobleza, iniciativa propia, respeto a la opinión ajena y al mismo tiempo la generosa fortaleza de reconocer el derecho de los demás colocándolo en su medio y en su tiempo al servicio de los grandes ideales colectivos de servir en forma creadora desde una educación que capacite con miras a la participación consciente y activa en el nuevo mundo, al acercar el futuro al presente con un proceso de renovación pedagógica, que inspire a los maestros hacia el alcance de los fines de su superación permanente de esfuerzos con un sentido nuevo de la vida en plena humanidad, para el logro de las aspiraciones profesionales.

Esta visión vislumbra una pedagogía, que promueve la integralidad de la educación, inspirada en conectar la formación desde la escuela hasta la universidad en la búsqueda de oportunidades hacia la superación cultural de la sociedad. Esto implica formar un docente con vocación de servicio y dispuesto al cambio permanente en una sociedad dinámica y en constante incertidumbre.

Así, se fundamenta la formación humanista del profesional de la docencia en los escenarios universitarios de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador desde el compromiso como política de Estado, de promover experiencias pedagógicas que formen a plenitud un educador con vocación de servicio, armónico, caracterizado con atributos, virtudes y competencias para participar en la solución de problemas y la generación de conocimientos promotores de cambios

### **Aprendizaje Sociocultural**

En la actualidad es fundamental emprender iniciativas para buscar el conocimiento, porque en ideas de Pérez Esclarín (1999), “es necesario enseñar a aprender, de modo que el estudiante vaya adquiriendo la capacidad de acceder a un pensamiento cada vez más autónomo e independiente, que le va a permitir seguir aprendiendo siempre” (p. 99); visto así, el aprendizaje no es sólo la combinación de imágenes mentales, se trata de transformar el pensamiento como fuente inagotable del



saber, que le permite al sujeto formar parte de los procesos sociales, afianzar su propia identidad y compartir una misma cultura.

La idea básica del enfoque constructivista es transformar la mente de quien aprende al alcanzar un mayor nivel de diversidad y de integración hacia el desarrollo de la persona, hacer que interioricen o asimilen la cultura en la que viven, compartiendo producciones, interactuando con los pares, desarrollando la capacidad de organizar, interpretar, contrastar, reflexionar y darle sentido a la diversidad de perspectivas con las que se enfrenta en la cotidianidad. Al respecto, Rogers (1989), señala que se debe lograr “la formación de personas capaces de aprender por sí mismas, a partir de una educación integral, de adaptarse al cambio en el medio caracterizado por graves problemas, tensiones constantes y transformaciones aceleradas” (p. 389). La idea del enfoque constructivista es la transformación del pensamiento de la persona que aprende al interiorizar la cultura de convivencia, a fin de consolidar saberes implícitos en la investigación para afrontar el cambio de una mejor sociedad.

Igualmente, Vygotsky (1989) postula que existe un nexo entre los procesos sociales con los individuales, como cuando ocurre el cambio desde lo externo a lo interno, el individuo aprende aquello que le es útil en el plano particular y que el conflicto cognitivo producido durante ese aprendizaje, se debe en ciertas circunstancias, al proceso mediador desarrollado durante el proceso de enseñanza y aprendizaje que se lleva a cabo en el aula de clases.

Los aportes constructivistas han tenido relevancia significativa en investigaciones al suministrar múltiples conocimientos puntuales, así como una explicación de las interrelaciones existentes entre algunos factores implicados en los procesos educativos y con énfasis en un perfil cada vez más exigente del rol del docente, como sujeto responsable y mediador de la conducción del proceso de enseñanza y aprendizaje. Así, Barbera y Bolívar (2006), consideran que en la actualidad es fundamental adoptar los principios constructivistas sobre el aprendizaje y la enseñanza como un marco psicológico global de referencia para la educación, dada las aportaciones al proceso de construcción del conocimiento.

Vygotsky (1979), hace referencia a los problemas generados por el desequilibrio del aprendizaje y recomienda promover experiencias en grupo en concordancia con el entorno social. Es fundamental destacar que, el ambiente se relaciona de manera considerable con el proceso educativo, lo cual significa que se debe cultivar la socialización o intercambios de saberes para que el estudiante aprehenda, se apropie de los conocimientos y pueda posicionarse de un aprendizaje significativo.

La interacción social desarrolla el aprendizaje cognitivo del sujeto, al interiorizar las estructuras de pensamiento o comportamientos en el entorno que les rodea y apropiarse del proceso compartido desde la inmersión en el mundo de vida, mediante la mediación de adultos o compañeros en las actividades realizadas y ser capaces de interiorizar las estructuras conductuales cognoscitivas que cruzan la zona de desarrollo próximo sostenida por Vygotsky (1981), quien argumenta que los contextos sociales y culturales permiten la apropiación del conocimiento desde la doble formación, entre estudiantes y adultos.

Bajo ese enfoque, los contextos sociales favorecen la construcción de los saberes durante la formación del estudiante, por medio de la mediación de experiencias y actividades prácticas, para aprender a interiorizar la cultura de forma autónoma, integrando el pensamiento en la consolidación de nuevos conocimientos entre lo que son capaces de hacer y entender como consecuencia de procesos de interacción social y socialización.

En síntesis, el fundamento psicológico y pedagógico proporciona elementos teóricos esenciales para conocer y comprender el proceso de desarrollo del aprendizaje y la construcción de conocimientos y saberes desde la postura de Rogers (ob. cit.) y Vygotsky (ob. cit.). Entendiendo que el aprendizaje se genera de manera permanente, mediante la mediación de diversas herramientas metodológicas y heurísticas facilitadas por el docente y los pares en los espacios institucionales. Desde esta óptica, considero relevante las interacciones subjetivas e intersubjetivas que se dan en el ámbito del aula de clases en actividades como talleres, diálogo de saberes, simulaciones, discusiones socializadas, conversatorios, círculos interactuantes, foros

y otras que permitan cultivar una cultura investigativa, con el fin de facilitar la construcción de saberes en los docentes en formación. Por ello, al relacionar la formación del futuro docente en el escenario de la UPEL-IPB, afirmo que este es un proceso de construcción con el otro y constituye la fuente del conocimiento pedagógico. De igual manera, los saberes compartidos, a partir de las experiencias individuales y grupales entre los aprendices de la comunidad universitaria se convierten en verdaderos procesos de aprendizaje.

## MIRADA EPISTÉMICA III

### TRANSITAR HEURÍSTICO EN LA CONSTRUCCIÓN DEL EPISTEME

El transitar heurístico en la construcción del episteme significó recorrer una ruta metodológica que permitió reflexionar acerca de mi postura paradigmática, a partir de mi capital cultural para asumir una visión de la realidad objeto de estudio. En este transitar pude direccionar el proceder epistemológico y metodológico sobre el que sustenté la construcción del conocimiento en la presente investigación. Por ello, estimé pertinente abordar las dimensiones ontológica, epistemológica y metodológica para describir claramente la metodología, el enfoque y el fundamento epistémico que orientó la construcción de la aproximación teórica emergida desde las voces de los versionantes.

En este sentido, el presente trabajo estuvo enmarcado en la investigación cualitativa, ya que en el ámbito socioeducativo existen diversos fenómenos y problemáticas que no pueden estudiarse desde la postura racional con la metodología cuantitativa, tal como lo expresa Pérez (2004), para quien el ser humano ha desarrollado siempre su espíritu de investigación, porque en esencia nunca descansa en la búsqueda de respuestas a sus inquietudes, siempre observa los fenómenos en su entorno y se hace preguntas. En fin, quiere conocer lo que no entiende.

El ser humano necesita indagar nuevas formas de encontrar saberes y conocimientos, que le sirvan para aplicarlos en su vida y resolver situaciones problemáticas. Según los planteamientos de Ugas (2015), el conocimiento es un proceso que se concreta en el acto de conocer teniendo como base el pensamiento, los procesos cognitivos y los sentidos, los cuales permiten captar las diferentes relaciones simétricas y asimétricas entre los elementos de la realidad para interpretarla desde la episteme del investigador. El investigador construye conocimientos desde su visión

personal, asumiendo su propia postura para ver el mundo a partir de una perspectiva teórica y ontológica. En las ciencias sociales y en particular en el campo educacional las teorías emergentes son producto de la interpretación subjetiva e intersubjetiva de los fenómenos a partir de una realidad particular, única y específica en un contexto socio histórico determinado.

La investigación cualitativa permite al investigador estar en contacto directo con los sujetos de su investigación, con el propósito de aportar conocimientos significativos que revelen los significados y sentidos del fenómeno desde su cosmovisión, es decir, desde su realidad idiográfica. La realidad en esta investigación se caracterizó por ser múltiple, compleja, intangible, y solamente pudo ser entendida, estudiada y analizada de manera holística o global. La finalidad científica se direccionó a comprender los fenómenos educativos y sociales a través de las interpretaciones de los sujetos que intervinieron en la acción educativa.

De allí que, la investigación cualitativa resultó sumamente idónea para este estudio, puesto que establecí una interacción dialógica con los versionantes, de la cual emergieron los testimonios reveladores de la realidad acerca de la cultura investigativa en la construcción de saberes de los docentes en formación de la UPEL-IPB.

Por su parte, Martínez (2000) agrega que, la investigación cualitativa se identifica por ser descriptiva, inductiva, naturalista, holística, libre de juicios de valor, fenomenológica, de diseño flexible y destaca más la legitimidad de los hallazgos que la replicabilidad de resultados. En función al carácter descriptivo de la presente investigación, ésta se caracterizó por describir e interpretar los acontecimientos vivenciados por los versionantes en su contexto real en procura de recopilar la información necesaria, las propiedades importantes del grupo de personas, comunidades o cualquier otro evento a investigar (Hurtado y Toro, 1997).

En referencia a la característica inductiva de la investigación cualitativa, Martínez (ob. cit.) refiere que ésta "...se apoya en las evidencias para sus concepciones, teorías y en la empatía y habilidad general del investigador para estudiar otras culturas" (p. 108). Con base en las ideas expuestas anteriormente, esta

investigación presentó la realidad tal como emergió, por lo tanto, como investigadora respeté la legitimidad de la información recabada para derivar interpretaciones que ilustraron el sentir de los versionantes. En concordancia con lo descrito, consideré los aspectos naturalista, holístico y libre de juicios de valor propios de la metodología cualitativa, los cuales me permitieron involucrarme en el medio natural investigado. Al respecto, Martínez (ob. cit.), señala que el investigador "...observa, escucha, habla y anota" (p.109).

Esto significa que quien investiga debe activar todos sus sentidos, destrezas, habilidades, intuición y creatividad para generar descripciones e interpretaciones que reflejen fielmente la realidad abordada y asumir una postura respetuosa para no interferir con las propias concepciones y teorías en el proceso heurístico, es decir, estar libre de prejuicios sobre la realidad observada. Por consiguiente, la cualidad de la investigación cualitativa parte del hecho que acepta los fenómenos tal como son percibidos, privilegia al sujeto y el investigador reflexiona acerca de los significados de los fenómenos investigados respetando el punto de vista de los que participan en el proceso investigativo (Hurtado, ob. cit.).

Entiendo que, la cualidad naturalista de la investigación cualitativa apunta a asumir el proceso heurístico como emergente, dinámico, complejo y flexible, por ende sigue un proceder artesanal en la construcción de los significados del fenómeno estudiado. El investigador es un instrumento heurístico dotado de experiencias, vivencias, intuición, cosmovisiones y capital cultural para reflexionar, crear y recrear la realidad del mundo de vida de los sujetos, develando así en sus interpretaciones los sentidos atribuidos en los testimonios y observaciones.

### **Dimensión Ontológica, Epistemológica y Metodológica**

Sandín (2003), señala que la investigación cualitativa tiene fundamentos o dimensiones epistemológicas y ontológicas. Lo epistemológico se define por la postura que el investigador asume frente al conocimiento, esto significa entonces, la interpretación construida desde su matriz epistémica, la evidencia y certeza interior del sujeto sobre su realidad. En este recorrido describí los fundamentos ontológicos, epistemológicos y metodológicos que sustentaron mi proceder heurístico, declarando

el paradigma coherente con el conocimiento emergente construido y el método pertinente según las intencionalidades del estudio, los respectivos instrumentos y procedimiento a seguir para la indagación, comprensión e interpretación del fenómeno de interés, que reveló un entrelazado de significaciones entrelazadas de manera lógica, a fin de dar sentido constructivo a la argumentación del conocimiento científico a generar.

Desde el punto de vista ontológico, esta investigación se fundamentó en los postulados del paradigma interpretativo que se centran en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social, al plantear la comprensión de la realidad de los fenómenos sociales con prácticas diferentes para generar conocimiento desde la concepción del versionante como sujeto cognoscente que lo construye y las creencias, visión y perspectiva del investigador con respecto a la naturaleza de la realidad investigada.

En este hilo discursivo, asumí la postura de Heidegger (1974), quien expresa que el ser humano es un ser interpretativo, porque la verdadera naturaleza de la realidad humana es interpretativa; por tanto, es el modo natural de ser de los seres humanos. Esta percepción del autor me llevó a afirmar que, en la interpretación de la interacción social se estudian los significados atribuidos por las personas a su mundo social y cultural en distintas situaciones de la realidad social para descubrir el significado del ser (entes) o existencia de los seres humanos.

Para Castro (1996), el supuesto ontológico fundamental de los enfoques interpretativos, postula que la realidad se construye socialmente y no es independiente de los individuos; privilegian el estudio de la subjetividad, el significado de la realidad para los individuos y la manera en que éstos se vinculan con sus actitudes. Estos argumentos tienen apoyo en las ideas de Martínez (1999), al sostener que todo investigador cualitativo se enfrenta a una diversidad de impresiones, documentos y notas de campo que lo desafían a buscarle el sentido o los sentidos que puedan tener y este “buscarle el sentido”, constituye un auténtico arte de interpretación.

El modo de vida de los sujetos en su cotidianidad se construye en espacios intersubjetivos en donde la comunicación con el otro permite conocer sus intereses, cosmovisiones, puntos de vista, prácticas y experiencias. Desde allí emerge una realidad múltiple, porque cada sujeto la interpreta de acuerdo a sus vivencias, intencionalidades y postura. El investigador como sujeto epistémico se acerca a esa realidad para indagar el fenómeno de interés desde su propia mirada heurística; con el propósito de construir interpretaciones de los relatos orales y escritos producidos por los actores y explicitar los significados de la temática abordada en la investigación.

Las ideas fundamentales de Heidegger (ob. cit.), profundizan hacia la búsqueda de un mayor rigor metodológico, y el deseo de una mayor fidelidad al mundo vivido de los seres humanos, para descifrar lo que subyace detrás de esa descripción desde una perspectiva abierta a la reflexión del ser como ente pensante desafiante de su realidad, cuya postura abre oportunidades de adentrarse en el diálogo expresado de forma natural que permite emerger las significaciones percibidas en sus experiencias cotidianas y abre nuevas oportunidades de pensamientos compartidos con los otros en la vida cotidiana. En consideración al planteamiento anterior, Heidegger (2005), señala que:

Ente es todo aquello de lo que hablamos, lo que mentamos, aquello con respecto a lo cual nos comportamos de ésta o aquella manera; ente es también lo que nosotros mismos somos, y el modo como lo somos. El ser se encuentra en el hecho de que algo es y en su ser-así, en la realidad, en el estar-ahí, en la consistencia, en la validez, en el existir (Dasein). (p. 30).

El ser pensante que interpreta su realidad vivida, implica al ente referido al estado consciente de los actores sociales en el acontecer cotidiano, quienes expresan su pensamiento comprensivo, humano y reflexivo acerca de su mundo social. Esto configura su sentido del ser en constante interacción, cuyas ideas expresan los comportamientos que dan significado a la existencia de sí mismo dentro de connotaciones compartidas con los otros atribuibles a un ente. Desde esta postura, aspiro profundizar en un mayor rigor metodológico que garantice una mejor fidelidad



de las experiencias vividas por los versionantes, con el propósito de describir su realidad.

Desde esta óptica, el presente estudio estuvo enmarcado en la postura interpretativa propia de la investigación cualitativa, debido a que el fenómeno abordado se comprendió a partir de la visión interpretativa de los acontecimientos emergentes en el ámbito social. Según Martínez (2006), la investigación cualitativa “trata de identificar, básicamente la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p. 66), lo que concuerda con los argumentos descritos por Ibáñez (1994) sobre la concepción del enfoque cualitativo:

...constituye una perspectiva epistemológica que busca interpretar el hecho social partiendo de la mirada de los actores sociales involucrados y que propone nuevas rutas de abordaje y análisis frente a la experiencia que, al ser vivida, construida y narrada dentro de los contextos culturales particulares, adquiere diferentes significados para los individuos en virtud de los diferentes grupos sociales... (p.85).

La perspectiva cualitativa que caracteriza la presente investigación me permitió describir de forma detallada y profunda la realidad desde la propia visión de los versionantes, con el propósito de ofrecer una interpretación acertada sobre el desarrollo del fenómeno confrontado, lo que se adapta a los propósitos de la investigación. Este proceso implicó asumir fundamentos de investigación pertinentes con dichas intencionalidades para favorecer el acercamiento a la realidad social de los sujetos y que emergieran de allí sus puntos de vista del hecho indagado.

Desde el punto de vista de la dimensión epistemológica consideré lo planteado por Ceberio y Watzlawick, (1998), al expresar que la epistemología se traduce en “cómo las personas conocen y de la forma en que conocen...cómo se constituye y sostiene el hábito de la cognición...se refiere al desarrollo de la estructura del pensamiento...lógica interna conducta...comunicación” (p. 28), lo que concuerda con lo argumentado por Crotty (1998), para quien la epistemología es una forma de comprender y explicar cómo conocemos lo que sabemos.

Estas ideas me llevaron a apropiarme de la perspectiva epistemológica del construccionismo social, porque según este enfoque el significado de los saberes se construye a partir de interacciones entre los seres humanos y los contextos esencialmente sociales donde acontecen experiencias, vivencias y subjetividades que permiten edificar el conocimiento de las realidades desde la relación entre el sujeto que quiere conocer y lo que ha de ser conocido de los hechos para convertirse en conocimiento, cuyo proceso constituye el eje para interpretar la cultura investigativa del docente en formación sobre sus saberes construidos con las experiencias cotidianas en el acontecer universitario.

Sobre el episteme del construccionismo social, Gergen (1995) considera que la realidad es dinámica y se construye permanentemente, por ende, la acumulación del conocimiento no es posible en el tránsito de los cambios, sino que sus eventos generativos trascienden hacia las formas de acción alternativa y emergente, consideradas en las ideologías vivas e interiorizadas en los discursos, la manera de pensar y una justificación para actuar. El construccionismo social se asocia con la idea de que los individuos adquieren compromisos fundamentados en la connotación del conocimiento, en razón a contribuciones de carácter gnoseológicas en la realidad social, enmarcados en un conjunto de procesos que regulan las identidades develadas en las actuaciones sociales interpretadas como atributo inherentes a sí mismos, bajo posibilidades para romper con las formas de vida habituales y dar lugar a la intensificación de intercambios sociales como claves de la comunicación.

Asumo el argumento de Berger y Luckmann (2003), de que la realidad social es construida socialmente como proceso dinámico sostenido por las interacciones sociales desarrollados por los fenómenos relativos a los contextos sociales, donde evidentemente lo real es fruto de una construcción en un proceso dialógico direccionado a entender la realidad de la vida cotidiana, teniendo en cuenta su carácter intrínseco antes de proceder al análisis sociológico propiamente dicho, porque la cotidianidad se presenta como una realidad interpretada con el significado subjetivo de un mundo coherente. Las ideas expresadas destacan el rol activo de los sujetos para construir significados de los fenómenos sociales vivenciados desde

acontecimientos dinámicos e interactivos desarrollados en procesos dialógicos que afloran reflexiones subjetivas de las acciones diarias confrontadas, con el fin de interpretar de manera coherente el fenómeno de interés.

En este hilo discursivo, Berger y Luckmann (ob. cit.) manifiestan que:

El punto de partida de este proceso lo constituye la internalización: la aprehensión o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo en cuanto expresa significado, o sea, en cuanto es una manifestación de los procesos subjetivos de otro que, en consecuencia, se vuelven subjetivamente significativos para mí (p.162).

Las ideas de los autores me llevan a entender que, la internalización constituye un proceso fundamental en la interpretación del fenómeno de interés, a fin de construir significados a partir de esta relación con la idea que se tiene sobre las argumentaciones para expresar los sentidos de las palabras o discursos y comprender la vida social de la manera en que ocurre. Por consiguiente, el construccionismo social postula que los seres humanos construyen el conocimiento, a través de la interacción con otras personas y las acciones complementarias del otro orientado por un proceso continuo de coordinar acciones entre las personas que asignan significados de un mismo fenómeno.

De este modo, los autores citados argumentan que esta postura socioconstruccionista se centra en el discurso, el diálogo, la coordinación, la construcción conjunta de significado y el posicionamiento discursivo que se manifiesta desde la subjetividad para asignar significados al fenómeno confrontado. Según Sandín (2003), la subjetividad en la investigación social apunta a que el investigador construye la realidad conjuntamente con los sujetos, haciendo planteamientos de otras maneras de aproximarse al conocimiento de una forma más participativa, interactiva y crítica, con la finalidad de construir un análisis descriptivo desde las experiencias compartidas de cada uno de los actores.

Por consiguiente, cada sujeto desde la subjetividad discursiva manifiesta su pensamiento en la interacción social, el diálogo y la vivencia cotidiana que le permite acercarse hacia una construcción de la realidad colectiva en función de apreciar de manera holística las relaciones de los actores sociales, que de hecho implica

comprender el carácter constructivo e interpretativo del conocimiento como una producción de la realidad develada (González Rey, 2006).

De acuerdo con estos argumentos, las dimensiones ontológica y epistemológica que sustentan la investigación cualitativa apuntaron a seleccionar la metodología pertinente y coherente con la postura paradigmática asumida en el presente estudio, a objeto de seleccionar el método que permitió emerger el conocimiento científico como derivado de la interacción del ser humano con su medio social. La investigación cualitativa implica un proceso reflexivo e interpretativo para sistematizar el saber, lo que da soporte a la coherencia y legitimidad de la investigación, porque según Martínez (1999), su éxito, credibilidad y verdad, se garantizan en la aplicación correcta del método y las técnicas empleadas.

La concepción metodológica de esta investigación se sustentó en la perspectiva del método etnográfico, que según Martínez (ob. cit.), permite describir el estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas, cuyas relaciones están reguladas por las costumbres o por ciertos derechos y obligaciones recíprocas. Este método se apoya en la convicción de que las tradiciones, comportamientos, roles y valores del ambiente de convivencia se internaliza poco a poco, generando regularidades que describen la actitud individual y del grupo en forma adecuada.

Por su parte Albert (2007), considera la investigación etnográfica como “una descripción de eventos que tienen lugar en la vida de un grupo con esencial reflexión de las estructuras sociales... de los individuos, así como las interpretaciones y significados de la cultura a la que pertenece” (p. 203). Este proceso cualitativo se orienta a interpretar significados relacionados con las formas de convivencia de grupos y comunidades, abordando de forma integral y profunda procedimientos que intervienen en la configuración de las realidades de grupos de individuos en contextos específicos, a partir de la descripción sistemática de eventos compartidos por la comunidad social en inmersión, a fin de interpretar significaciones pertinentes a la cultura emergente de su cotidianidad contextual.

Esta postura es argumentada por Martínez (2007), al exponer que el enfoque etnográfico narra, describe e interpreta las realidades observadas desde el punto de vista conceptual de sus protagonistas. En esta dirección sostiene:

Etimológicamente, el término etnografía significa la descripción del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (ethnos)...que sería la unidad de análisis para el investigador, no sólo podría ser una nación, un grupo lingüístico, una región o una comunidad, sino también cualquier grupo humano que constituya una entidad cuyas relaciones estén reguladas por la costumbre o por ciertos derechos y obligaciones recíprocos (p.29).

La etnografía permite narrar, describir y comprender la realidad desde el mundo de vida de las personas que comparten normas, creencias, cosmovisiones y costumbres. De igual manera, Rodríguez, Gil, García y Málaga (1996) refieren que la etnografía persigue la descripción de carácter interpretativo de la cultura, formas de vida y estructura social del grupo investigado de una determinada unidad social en el intento de construir un esquema teórico que, recoja y responda lo más fielmente posible a las percepciones, acciones y normas de juicio de esa unidad social.

De allí que, la etnografía aborda la perspectiva cultural de las comunidades sociales con el propósito de describir, comprender e interpretar de forma sistematizada el estilo de vida de las personas habituadas a vivir juntas en el desarrollo cotidiano de las actividades, motivaciones, actitudes y comportamientos que impulsan su actuación como grupo social, a fin de emerger sus significados en un ambiente natural y la interpretación dentro de la comunidad con características afines, para entender sus prácticas diarias y conectarlas con conceptos teóricos o visiones socioculturales más amplias.

En relación con lo anterior, Goetz y LeCompte (1988), expresan que la etnografía es un proceso y una forma de estudiar la vida humana, por cuanto recrea para el lector las creencias compartidas, prácticas, conocimiento popular y comportamientos de un grupo de personas, al pretender construir descripciones de fenómenos globales en sus diversos contextos y de allí determinar, las complejas

conexiones de causas y consecuencias que afectan el comportamiento y las creencias en relación con dichos fenómenos.

El método etnográfico es un proceso que estudia la cultura de un grupo humano tal como son percibidas en su comportamiento. De allí emergen las creencias, saberes y prácticas del colectivo social, que son abordadas por el investigador para la descripción de la situación de interés como aporte en la construcción de significados interconectados y en la explicitación del fenómeno de indagación. Al respecto, Taylor y Bogdan (1994), destacan que para los etnometodólogos “su tarea consiste en examinar los modos en que las personas aplican reglas culturales abstractas y percepciones de sentido común a situaciones concretas, para que las acciones aparezcan como rutinarias, explicables y carentes de ambigüedad. En consecuencia, los significados son un logro práctico por parte de los miembros de la sociedad” (p. 26).

Desde esta óptica, el investigador etnógrafo asume la tarea de indagar la realidad de interés desde una inmersión en el contexto del grupo de personas, tratando de crear un ambiente propicio y aplicando reglas culturales naturales, con el fin de percibir las situaciones concretas de comportamiento en su accionar rutinario, interacciones e interrelaciones sociales y emerger a partir de allí, significaciones que explican los saberes practicados en la cotidianidad concreta. Esto implica describir el mundo de vida cotidiano del grupo cultural con detalle y profundidad y reinterpretar los sentidos de sus acciones.

Según Sandín (ob. cit.), el etnógrafo transforma la realidad estudiada en su propia riqueza de forma muy detallada y rica, porque, atraviesa la cáscara de significados que envuelve a toda cultura, se introduce en el campo para observar como ocurren las cosas en su contexto natural, con frecuencia mediante su propia participación como miembro del grupo. Igualmente, Taylor y Bogdan (ob. cit.) expresan que:

El escenario ideal para la investigación es aquel en el cual el observador obtiene fácil acceso, establece una buena relación inmediata con los informantes y recoge datos directamente relacionados con los intereses investigativos...El investigador debe negociar el acceso, gradualmente

obtiene confianza y lentamente recoger datos que sólo a veces se adecuan a sus intereses (p. 36).

Interpreto que, la investigación etnográfica exige del investigador una inmersión participativa y prolongada con el grupo social en su escenario natural para ganar su confianza y aceptación como un miembro más del colectivo social involucrado, fortalecer las relaciones empáticas entre todos, compartir y convivir en su cotidianidad. En mi rol de docente de las asignaturas del eje heurístico pertenecientes al Departamento de Formación Docente de la UPEL-IPB, observé y describí el desenvolvimiento, las acciones, experiencias académicas y significaciones percibidas por los docentes en formación desde su postura EMIC, acerca de la cultura investigativa en la construcción de saberes. Desde la postura ETIC procedí a interpretar y reinterpretar lo observado y escuchado en los encuentros dialógicos para construir una episteme representativa de la realidad socioeducativa del escenario universitario.

Ahora bien, las investigaciones etnográficas realizadas en el ámbito educativo según argumentos de Spradley (1980), en su mayoría están más próximas al extremo de las micro-etnografías que consiste en focalizar el trabajo de campo, a través de la observación e interpretación del fenómeno en una sola institución social, en una o varias situaciones sociales.

Las ideas planteadas por Spradley (ob. cit.), le asignan un rol protagónico al investigador, debido a que puede describir e interpretar los conocimientos y saberes desde la perspectiva de los participantes del contexto social, lo que implica una permanencia relativamente prolongada del investigador etnógrafo con el grupo en su escenario natural para generar confianza progresivamente, favorecer la recogida de información desde la voz de los versionantes con sus puntos de vista y experiencia; así como aprehender e interpretar saberes que emergen en interacciones en las comunidades académicas en donde se comparte, transfiere y construye aprendizajes.

La etnografía utiliza un modelo metodológico cíclico con procedimientos desarrollados en un trabajo de campo. Al respecto, Goetz y LeCompte (1988), argumentan que el investigador debe ponerse en una disposición que “le permitan

observar las conductas dentro del contexto de sus escenarios y tratar, por todos los medios posibles, de obtener las estructuras de significado que informan y testifican los comportamientos de los sujetos observados” (p. 15).

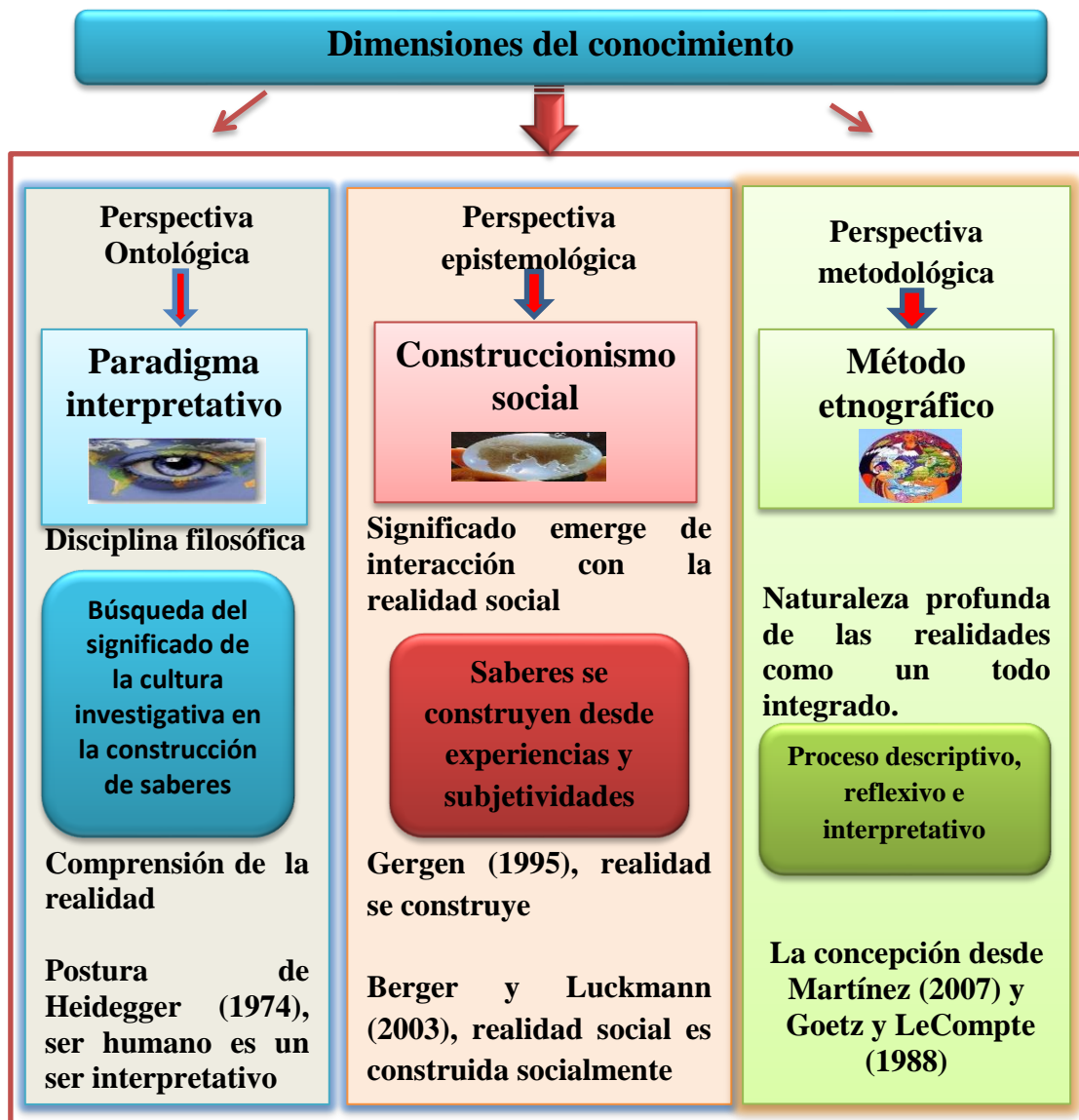
En relación con lo anterior, el trabajo de campo es la característica distintiva de la metodología etnográfica para observar y describir las acciones de los grupos sociales y las escenas culturales desde las vivencias y las experiencias en el ambiente social, con la intención de interpretar las actividades de los sujetos que se encuentran inmersos en interacciones con el investigador. Esto le permitirá al etnógrafo comprender la significación de los comportamientos que se generan en el contexto y conocer de primera mano la cultura de la que participan los versionantes del estudio.

De allí que, esta investigación la abordé bajo el método etnográfico, concebido como descripción de agrupaciones en el contexto con los versionantes involucrados para comprender con detalle lo que hacen, dicen y piensan a partir de su ser, pensar, saber y hacer acerca de la cultura investigativa en la comunidad social, a través del intercambio de creencias, significaciones, bien sea de tipo social, académico, cultural o religioso, pues en ideas de Goetz y LeCompte (ob. cit.), la etnografía “...ofrece a los investigadores del campo de la educación y a otros científicos sociales, alternativas para la descripción, interpretación y explicación del universo social, así como los fenómenos educativos que tienen lugar en él” (p. 54).

En la investigación desarrollada asumí el proceder sustentado en el método etnográfico para entender, describir, interpretar y comprender los saberes construidos por los docentes en formación desde la cultura investigativa edificada en los escenarios académicos de la UPEL-IPB. Los significados y sentidos interpretados desde las voces de los versionantes fueron portadores del conocimiento idiográfico construido en la aproximación teórica sustantiva que se generó como aporte a la Universidad formadora de Maestros y mi Alma Mater.

Desde esta perspectiva, integré las dimensiones del conocimiento descrito con los argumentos implícitos en el plano ontológico, epistémico y metodológico inmersos en el recorrido del proceso heurístico, en el siguiente gráfico.





**Gráfico 1. Dimensiones del Conocimiento en el proceso investigativo.**

En el gráfico 1 plasmé las dimensiones del conocimiento que fundamentan mi proceder heurístico, destacando en la perspectiva ontológica el paradigma interpretativo como proceso comprensivo del pensamiento emergente desde las voces de los versionantes, cuyo proceder heurístico apunta hacia la perspectiva epistémica del construccionismo social, por cuanto la realidad se construye a partir de la subjetividad expresada en las experiencias de los sujetos y la perspectiva

metodológica se apoya en el método etnográfico como procedimiento para describir, interpretar y comprender el contexto de investigación.

Esta metodología me permitió una inmersión directa en la realidad de los versionantes involucrados en el proceso de investigación, con el propósito de recopilar información primaria sobre la cultura investigativa en el escenario social, a fin de indagar las creencias e interpretar los significados manifestados por los docentes en formación de la UPEL-IPB. Estos procesos los desarrollé en encuentros dialógicos e intercambios de saberes en consenso, de allí que la evidencia la recolecté e interpreté en su contexto real.

El proceso de investigación etnográfica permitió develar la cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico “Luis Beltrán Prieto Figueroa” (UPEL-IPB), desde una inmersión participativa que facilitó la interacción constante con el grupo para interpretar las prácticas cotidianas, acciones, retroacciones, posturas, saberes y emerger desde allí las subjetividades y significaciones otorgadas por cada versionante en la construcción del conocimiento de la realidad social.

Finalmente, agrego que las dimensiones de la investigación cualitativa: ontológica, epistemológica y metodológica son importantes para mí como autora del estudio, porque proporcionaron una descripción sistemática de los fenómenos estudiados desde el inicio hasta el final del transitar indagativo. De allí que, la realidad emergió con la información recabada, mediante la aplicación de las técnicas etnográficas: observación participante y entrevista en profundidad a los versionantes seleccionados de manera intencional.

### **Recorrido del Proceso de Investigación Etnográfica**

El proceso de investigación etnográfica implicó describir el recorrido metodológico del proceder heurístico desarrollado en el escenario social centrado en explorar, observar, registrar, describir, analizar los acontecimientos diarios compartidos con la comunidad de aprendizaje conformada por el grupo de docentes en formación. Este proceso aportó información descriptiva fundamentada en las experiencias investigativas de los participantes, con el propósito de indagar las

creencias, develar e interpretar el entretejido de significados acerca de la investigación en la construcción de saberes en la realidad sociocultural para generar una teoría sustantiva de la temática objeto de estudio.

Desde esta perspectiva, Pulido y Prados (1992), señalan que el proceso de investigación etnográfica consiste en una sucesión de actividades desarrolladas a lo largo de un periodo de tiempo relativamente prolongado que rara vez es lineal; al contrario, se forman bucles, dispersiones, idas y venidas. Esto significa que se debe implementar una serie de decisiones sucesivas de acciones sistematizadas durante el desarrollo de todo el proceso en un tiempo prolongado caracterizado por su dinamismo, interacciones, recursividad y protagonismo constructivo.

En el recorrido de la investigación etnográfica asumí los fundamentos de los argumentos de Goetz y LeCompte (1994) y Taylor y Bogdan (1994), aunque añadí las vivencias personales, cuyas posturas me permitieron desarrollar en forma general los momentos siguientes:

***I Argumentación comprensiva.*** Consistió en la búsqueda constante de plataformas teorizadas que explican el fenómeno de interés, a fin de comprender desde la argumentación el trabajo previo al acceso al campo a los fines de la investigación para aclarar inquietudes, dudas de las implicaciones del estudio según el propósito planteado para la demarcación de las acciones en el tiempo y espacio que se concretan en una visión general en conjunto enmarcadas en el proyecto de estudio.

***II Contacto inicial.*** Este proceso etnógrafo permitió concretar los primeros contactos con el grupo social, favoreciendo encuentros de acercamiento, primeros conversatorios para explicar el proceso investigativo, ganar la confianza, compromiso, estar familiarizado y adoptar pautas flexibles de selección y muestreo de versionantes, al localizar las fuentes potenciales de datos, acceso, interacciones conjuntas y documentación personal (información personal, horario de estudio, características demográficas) del grupo y hacerles entender que como investigadora estaba allí para aprender de ellos y coconstruir conocimientos.

Asimismo, proseguí en la construcción del plan de acción para coordinar en consenso con el grupo los encuentros consecutivos, el tiempo y espacio; establecí de

forma clara y concisa qué es lo que se pretendía en el escenario social, el procedimiento a seguir y tomé decisiones en cuanto a las estrategias y técnicas acordadas en relación a dónde ir, qué datos recoger durante el acopio de la información y comuniqué abiertamente los principios éticos que regían la actividad para garantizar el anonimato.

**III Inmersión en el campo.** Este proceso comprendió el desarrollo del trabajo de campo, que implicó el ingreso directo y natural como investigador nativo en las actividades académicas cotidianas del grupo social. Ello apuntó a cultivar la convivencia e interacción constante con los participantes, manteniendo su interés, receptividad e identificación con sus prácticas culturales de investigación para construir saberes.

De esta manera, llevé a cabo un proceso de sensibilización para incentivar la participación constructiva de los docentes en formación de la UPEL-IPB, a objeto de indagar las creencias y develar las significaciones vivenciadas en la cotidianidad investigativa, mediante una observación participante que facilitó el registro de las experiencias auténticas de sus modos de vida cotidiana como grupo activo de investigación. En las observaciones registré notas de campo acerca de aspectos verbales y no verbales como los gestos, expresión facial, el movimiento de las manos, la postura corporal, el lenguaje de los ojos y el tono de la voz, pues esto contribuyó a darle el verdadero significado a las palabras de los participantes en las descripciones e interpretación de las evidencias empíricas.

En este momento también desarrollé la entrevista en profundidad previo acuerdo con los versionantes, a fin de percibir sus perspectivas o creencias hacia la práctica investigativa como esencia en su cultura formativa, lo que agregó un valor significativo a la información, al detallar de forma natural sus experiencias vividas como docente en formación. Tal proceder heurístico lo documenté detalladamente, para describir, interpretar y comprender los testimonios que develaron los comportamientos, actitudes, prácticas y creencias del grupo en relación con la temática objeto de estudio. Este proceso implicó un trabajo conjunto en el escenario natural de los espacios de formación representado por la universidad, donde

acontecieron vivencias para observar, participar y registrar evidencias empíricas, tal como lo refiere Martínez (2007), al expresar que el investigador "...observa, escucha, habla y anota" (p.109), lo que implicó tener mucha habilidad para la comprensión de la cultura investigada.

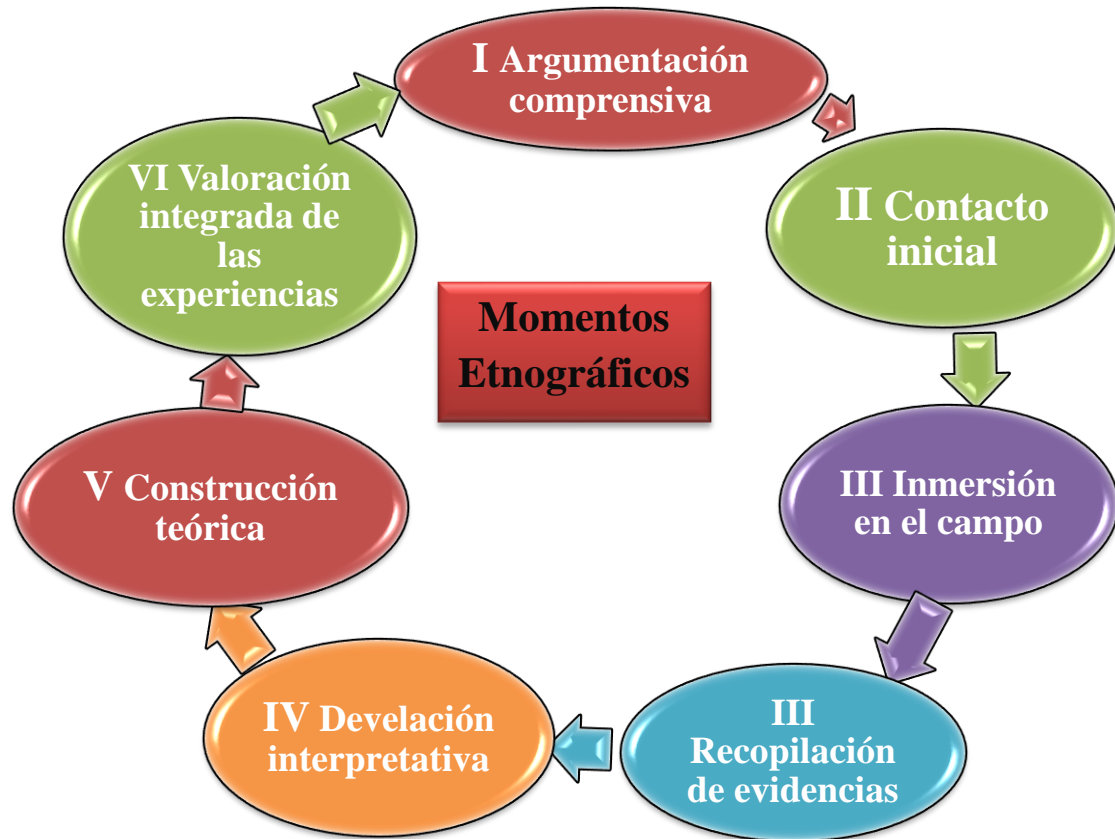
Es así, como el desarrollo del trabajo de campo en la investigación estuvo interconectado con la recogida de información de la experiencia desde las voces de los versionantes durante todos los encuentros dialógicos, lo que me permitió el acopio sistemático de la información recopilada en las notas descriptivas de campo y en grabaciones realizadas a través de medios audiovisuales.

***IV Develación interpretativa.*** Una vez transcrita la información recopilada durante el proceso investigativo, pasé a organizar la información de las evidencias recopiladas, las cuales fueron agrupadas e integradas mediante el proceso de categorización, que facilitó emerger las categorías y subcategorías construidas desde el discurso de los versionantes; cuyo proceso permitió develar los hallazgos de las significaciones emergentes e interpretar la misma a partir de la triangulación de las posturas teóricas y mi perspectiva subjetiva del fenómeno estudiado. Es importante agregar que, en este momento se devolvió a los participantes la información transcrita en los testimonios para asegurar que reflejaban sus pensamientos y fidelidad con su cultura investigativa.

***V Construcción teórica.*** Con base en las develaciones interpretativas, generé un corpus teórico sobre la cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación de la UPEL-IPB como aporte al conocimiento, cuya perspectiva es un intento por explicitar las significaciones construidas, con el fin de darle profundidad a los procesos formativos emergentes revelados en la investigación.

***VI Valoración integrada de las experiencias.*** El proceso construido con los versionantes durante el tiempo prolongado en el contexto de estudio, me llevó a planificar y ejecutar encuentros reflexivos sobre las experiencias heurísticas vivenciadas, a su vez informar anticipadamente la finalización del recorrido de investigación y el abandono momentáneo del escenario, agradecer por la satisfacción del trabajo y por los aportes al conocimiento. Igualmente, concreté la experiencia a

través de la sistematización de todo el transitar heurístico, con la elaboración de la versión final de la tesis para su presentación respectiva a la comunidad científica. Estos procesos integrados los presenté en el gráfico siguiente.



**Gráfico 2. Momentos generales del proceso de investigación etnográfica.**

El gráfico 2 visualiza los momentos generales desarrollados en el recorrido de todo el proceso de investigación etnográfica, los cuales resumí en forma consecutiva y cíclica, porque acontecieron de manera recursiva y dinámica, con el propósito de emerger los hallazgos que direccionaron la generación del conocimiento sustantivo particular, único y contextualizado con el ámbito social, histórico y educativo de la investigación.

### **Versionantes de la Investigación**

En virtud de los procesos propios de la investigación cualitativa, asumí la selección de los versionantes del estudio de manera intencional. Desde la perspectiva de Martínez (ob. cit.) "...los métodos cualitativos exigen muestras que no pueden estar constituidas por elementos aleatorios, escogidos al azar y descontextualizados, sino por un todo sistémico con vida propia, como lo es una persona, una institución, un grupo social..." (p. 83). Este planteamiento es argumentado por Goetz y LeCompte (1988), al destacar que la selección y el muestreo son métodos de toma de decisiones relacionados entre sí, enfatizando que:

El muestreo es la forma especializada de un proceso más general de enfoque...la selección requiere que el investigador determine los perfiles relevantes de la población o del fenómeno; para ello, utilizará criterios teóricos o conceptuales, se basará en las características empíricas del fenómeno o la población o se guiará por su curiosidad personal u otras consideraciones...Una vez definida e identificada la población, el investigador puede decidir si obtener o no una muestra de ella (p. 42).

Con base en los argumentos expresados por los teóricos, asumí decisiones en función del enfoque etnográfico como método de investigación que permitió la selección de los perfiles relevantes de los sujetos, según mis criterios para conformar un grupo pequeño de docentes en formación que compartían una cultura investigativa en la construcción de sus saberes, cualidad que los diferenciaba de otros estudiantes. Así mismo, tomé en consideración el hecho de formar parte activa de los espacios de formación en donde compartí experiencias investigativas con ellos y facilité acompañamiento pedagógico durante su proceso educativo en los cursos Introducción a la Investigación e Investigación Educativa.

Es importante destacar que, como docente de la UPEL-IPB tengo asignada la responsabilidad de facilitar cursos del eje heurístico, cuyo proceso permite acompañar y asesorar de forma continua a los docentes en formación inicial en función de las necesidades que van surgiendo en el área de la investigación. Esto me facilitó ingresar en el campo y participar en diferentes actividades académicas organizadas dentro del escenario universitario, permitiéndome observar, conversar, y conocer de

forma detallada las necesidades del estudiantado en el ámbito investigativo, cuyo accionar favoreció la selección del grupo considerado como versionantes del estudio..

Los versionantes en la presente investigación estuvieron constituidos por cinco (5) docentes en formación inicial de la UPEL-IPB de diferentes especialidades, quienes aprobaron los Cursos de Introducción a la Investigación e Investigación Educativa. Éstos conformaban una comunidad pedagógica de aprendizaje con experiencias investigativas para comprender con detalle lo que hacen, dicen y piensan en el intercambio de visiones sobre la temática estudiada, considerando que son grupos sociales integrados donde comparten y se guían por formas de vida y situaciones que los hacen semejantes (Martínez, 2007).

Los criterios de selección fueron intencionales, considerando para ello, características como alto grado de madurez, responsabilidad personal con su formación académica, sentido de pertenencia, disposición a ofrecer sus testimonios y accesibilidad a participar en los encuentros de trabajo grupal. Al respecto, Martínez (ob. cit.), señala que la muestra es intencionada ya que “...se considera altamente conveniente para tener una unidad de análisis con las mayores ventajas para los fines que persigue la investigación.” (p. 86) Esta selección fue intencionada, porque de alguna manera asumieron el compromiso y disposición para expresar sus experiencias, vivencias, conocimiento de su quehacer dentro de la función investigación desarrollada en su proceso formativo.

Asumí estos criterios de selección, por considerar que son esenciales para emerger la información requerida, debido a que facilita una mejor comprensión de la cultura investigativa en la construcción de saberes implícitos en los discursos de los versionantes a partir de sus experiencias confrontadas en su dinámica formativa. En tal sentido, los versionantes aceptaron el compromiso de conformar una comunidad pedagógica para expresar sus perspectivas de la cultura investigativa en la construcción de saberes como proceso para configurar prácticas en la manera de ser, conocer y accionar. Atendiendo a los procesos descritos, presenté en el cuadro siguiente, la información representativa de cada versionante.



**Cuadro 1**  
**Versionantes de la Investigación**

<b>Versio nantes</b>	<b>Descripción</b>	<b>Codificación</b>
<b>1</b>	Docente en formación de la Especialidad Matemática	DEFEM
<b>2</b>	Docente en formación de la Especialidad Ciencias Naturales.	DEFECN
<b>3</b>	Docente en formación de la Especialidad Educación Inicial	DEFEEI
<b>4</b>	Docente en formación de la Especialidad Ciencias Sociales	DEFECS
<b>5</b>	Docente en formación de la Especialidad Lengua Extranjera	DEFELE

**Fuente: Blanco, 2021.**

De acuerdo a las intencionalidades de la presente investigación, cada versionante lo identifiqué con un acrónimo referido a las siglas que componen el significado de la denominación de cada participante. Goetz y LeCompte (1988), expresan que los informadores son seres humanos y por consiguiente sus actividades se vinculan con valores, intereses, problemas y preocupaciones, por lo que se debe garantizar el más absoluto respeto e incluso intimidad. Por consiguiente, en la identificación del acrónimo, asigné un código para representar a cada versionante según la especialidad de formación, a fin de garantizar el respeto a la intimidad de sus aportes.

De esta manera, la codificación de cada uno de los docentes en formación participante es identificado según su especialidad con las siglas siguientes: docente en formación de la especialidad de Matemática (DEFEM), docente en formación de la Especialidad Ciencias Naturales (DEFECN), docente en formación de la Especialidad Educación Inicial (DEFEEI), docente en formación de la Especialidad Ciencias Sociales (DEFECS), docente en formación de la Especialidad Lengua Extranjera (DEFELE), tal como se observa en el cuadro 1. Igualmente, para el proceso de observación identifique al Docente Investigador con las siglas (DI). Cada uno de estos acrónimos fue utilizado para mantener la discrecionalidad de la información en todo el proceso interpretativo emergiendo los hallazgos significativos.

### ***Escenario de la Investigación***

El escenario es según Murillo y Martínez (2010), aquella situación social que integra personas, sus interacciones, los objetos allí presentes y donde el etnógrafo debe acceder para interactuar con los miembros y observar las situaciones culturales que quiere investigar. De esta manera, el escenario es el ámbito formado por un grupo social donde se comparte experiencias comunes, valores, prácticas, normas y que de acuerdo al interés del investigador explica la intención de la investigación. Por ende, éste se involucra en este escenario desde una inmersión y convivencia participativa, caracterizada por la flexibilidad, empatía recíproca para ganar la confianza e interés en compartir experiencias y aportaciones al estudio.

El escenario social del estudio lo conforma el ámbito espacial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico “Luis Beltrán Prieto Figueroa”, Sector Oeste de Barquisimeto, Estado Lara en los ambientes 275, 279, 282 asignados por el Departamento de Formación docente que coordina el eje heurístico de investigación.

En este escenario universitario se coordinan los procesos investigativos que llevaron a mi asignación como docente del curso Investigación Educativa, esto me permitió ser un miembro más del grupo constituido por estudiantes de este curso, cuyo trayecto facilitó la inmersión con los docentes en formación y la recopilación de la información, al adecuar estrategias características a cada situación de interés. Es importante destacar que, este ámbito universitario es mi hábitat natural cotidiano de trabajo en el eje heurístico como facilitadora de los cursos Introducción a la Investigación e Investigación Educativa desde hace doce (12) años, lo cual facilitó el trabajo con el grupo social.

### **Técnicas e Instrumento para la Recolección de la Información**

Por la naturaleza etnográfica de la investigación, asumí técnicas e instrumentos para la recolección de información vinculada con la temática del estudio en el escenario natural, lo cual favoreció la recogida de información de manera directa acerca de las creencias y significaciones de la cultura investigativa en la construcción de saberes del grupo de docentes en formación inicial. Para ello, mantuve un

acercamiento cotidiano en un tiempo prolongado de acompañamiento en el contexto universitario.

En función de lo planteado, me apoyé en la observación participante y la entrevista en profundidad, por considerar que son técnicas pertinentes para el acopio de información durante el proceso de inmersión desde la cotidianidad de los versionantes en el campo de estudio, cuyos datos fueron recopilados en un registro descriptivo de notas de campo y guión de entrevista respectivamente, asumiendo las posturas de Taylor y Bogdan (1994) y Goetz y LeCompte (1988). Estas técnicas e instrumentos los consideré relevantes para el estudio, debido a que captan la esencia de las experiencias de cada uno de los versionantes desde el accionar cotidiano en el escenario formativo de la UPEL-IPB, cuyas implicaciones detallo seguidamente tal como las asumí.

### **Observación Participante**

La observación participante es una técnica que permite captar las acciones y comportamientos de los sujetos en estudio en su contexto natural. Según Yuni y Urbano (2005), “la observación participante es una metodología de investigación en donde el observador elabora descripciones de las acciones, los discursos y la vida cotidiana de un grupo social...el investigador capta y registra el discurso de los actores...” (p. 185). Estos argumentos puntualizan el valor de la observación como metodología participativa del investigador junto al grupo social, para percibir y registrar el discurso que emerge desde las creencias de los versionantes, asignar significados a sus acciones cotidianas y obtener información directamente sobre cómo actúan e interpretan la temática de interés.

Para Taylor y Bogdan (1987), la observación participante se concibe como una técnica que involucra la interacción social entre los actores sociales y el investigador con el fin de recolectar datos de manera sistemática. Las ideas anteriores me permiten entender que esta técnica facilita la comprensión en profundidad de la perspectiva y cotidianidad de los participantes. Para ello, el investigador debe sumergirse en el escenario y aproximarse a los versionantes, a fin de conocer sus puntos de vista, observar, compartir y aprehender detalladamente lo que dicen, hacen, piensan e

interpretan en sus discursos acerca del fenómeno indagado. En este proceso, la observación constituye una técnica valiosa del etnógrafo para percibir la imagen del quehacer del grupo hacia su cultura investigativa en los espacios de formación docente, al proporcionar evidencias de su accionar en la cotidianidad de los escenarios universitarios.

De este modo, la observación participante me permitió llevar un registro descriptivo (anexo A), para sistematizar las acciones, discursos y mundo cotidiano del grupo social investigado, así como interpretar y comprender los significados de sus vivencias, creencias y el sentido que otorgan a su realidad social. Al respecto, Goetz y LeCompte (ob. cit.) señalan que:

El investigador pasa todo el tiempo posible con los individuos que estudia y vive del mismo modo que ellos. Toma parte en su existencia cotidiana y refleja sus interacciones y actividades en notas de campo que toma en el momento o inmediatamente después de producirse los fenómenos (p.126).

Este planteamiento es argumentado por Martínez (2007), quien afirma que el investigador debe generar confianza y familiarizarse con el grupo investigado para ser aceptado y de esa manera compartir en sus actividades cotidianas sus costumbres y estilo de vida. Este proceso le permite ir tomando notas de campo pormenorizadas en el lugar de los hechos o tan pronto como le sea posible, después, estas notas se revisan periódicamente con el fin de completarlas (en caso de que no lo estén) y también, para reorientar la observación e investigación.

En el caso de la presente investigación, la observación participante me permitió interactuar con los versionantes en un tiempo prolongado en el escenario social constituido por los espacios universitarios de la UPEL-IPB, sector Oeste en ambientes del Departamento de formación docente como espacio responsable del eje heurístico de investigación y donde se aglomeran la mayoría de docentes en formación para interactuar con los docentes facilitadores de los cursos generales.

Este trabajo de campo facilitó desarrollar encuentros con el grupo social una vez a la semana por una (1) hora en los primeros encuentros y posteriormente dos (2) horas aproximadamente, con apoyo de un estudiante enlace. Los encuentros se caracterizaron por el desarrollo de conversatorios, asesorías, micro talleres, diálogos

de saberes mediados por la interacción dialógica con los participantes para compartir el mayor tiempo posible, integrar sus actividades corrientes y cotidianas y tomar notas de las vivencias heurísticas.

Estos encuentros consecutivos se desarrollaron en el aula siguiendo las acciones siguientes: (a) Interacción dialógica para ganar la confianza y explicar el propósito de la investigación referida a la cultura investigativa en la construcción de saberes, (b) Sensibilización espontánea para que emerja el discurso con naturalidad, a través de lecturas reflexivas, (c) Conversatorios sobre cómo se perciben desde el punto de vista personal y como docentes en formación y (d) Talleres y encuentros discursivos sobre la temática. En cada uno de estos encuentros se llevó a cabo un registro descriptivo de los relatos de los versionantes desde sus propias voces para comprender la información. En total se obtuvieron ocho (8) registros de campo apoyados con recursos tecnológicos por medio de grabaciones audio y video que emergen el pensamiento humano genuino desde la postura intersubjetiva del sujeto epistémico, a fin de develar significaciones que constituyen aportes al conocimiento.

En este orden de ideas, Albert (ob. cit.), indica que es necesario llevar registros después de cada período en el campo de manera separada, indicando fecha y hora. Explica el autor que se pueden realizar registros consecutivos de las observaciones participativas en cada encuentro, a fin de resguardar la versión develada.

Murillo y Martínez (2005), exponen que la experiencia y la exploración de primera mano sobre un escenario social, a través de la observación participante es la principal estrategia para obtener información. A partir de aquí se van generando categorías conceptuales y se descubren regularidades y asociaciones entre los fenómenos observados que permiten establecer modelos, hipótesis y posibles teorías explicativas de la realidad objeto de estudio. En el trabajo de campo desarrollado en el escenario de la comunidad académica de la UPEL-IPB, recopilé evidencias empíricas con el apoyo de mis sentidos, intuición y experiencias heurísticas para emerger de allí descripciones detalladas y profundas de la realidad educativa que direccionaron las interpretaciones de la visión personal y profesional de los docentes en formación inicial acerca del fenómeno estudiado. Este proceder heurístico facilitó

el surgimiento de las categorías iniciales y revelar hallazgos significativos para la construcción teórica emergente.

Ahora bien, estas observaciones participantes requieren ser contrastadas con entrevistas en profundidad que capten las experiencias de cada uno de los versionantes, pues aportan información necesaria y valiosa en la metodología etnográfica.

### **Entrevista en Profundidad**

En cuanto a la entrevista en profundidad, Martínez (ob. cit.), expresa que adopta la forma de un diálogo, debe ser flexible y dinámica, permitiendo a los participantes sentirse en libertad para tratar el tema. El investigador presenta los aspectos que quiere explorar y redacta preguntas generales relevantes para la investigación. Esta técnica es complementada con otras técnicas de acuerdo con la naturaleza específica de la investigación que se realiza. En la situación particular de la investigación desarrollada, me apoyé en el uso de la observación participante para triangular los testimonios generados en la entrevista y contrastar las versiones sobre el fenómeno abordado. Esto permitió evidenciar coincidencias y divergencias en la postura de los versionantes e ir relacionando el entretendido de significados para crear las categorías y subcategorías representativas de la palabra portadora de sentido.

Para Taylor y Bogdan (1994), la entrevista es un método flexible y dinámico de encuentros reiterados cara a cara entre el investigador e informantes, dirigido a la comprensión de las perspectivas que tienen de sus experiencias o situaciones expresadas en sus propias palabras, a través de una conversación entre iguales. El investigador formula inicialmente preguntas no directivas, centradas en lo que es importante para los informantes antes de enfocar los intereses de la investigación.

Los autores sostienen que la entrevista en profundidad debe apoyarse en un tipo de instrumento. La guía de entrevistas según ellos, es utilizada para explorar los temas claves con un cierto número de informantes, no es un protocolo estructurado, sino una lista de áreas generales que deben cubrirse con cada informante y sirve solamente para recordar las preguntas direccionadoras sobre ciertos temas, por ello requiere conocimiento de las personas a entrevistar dentro de un ambiente cómodo

que facilite hablar libremente de las experiencias, expresar sus puntos de vista, sentimientos o emociones.

En función de estos argumentos, asumí como técnica la entrevista en profundidad desarrollada con preguntas abiertas sobre la temática a partir de un guión de entrevistas (anexo B), como instrumento elaborado previamente, que fue aplicado en encuentros dialógicos reiterados cara a cara entre el investigador y versionantes, a través de conversaciones espontáneas como vía para recolectar datos de la realidad cotidiana.

De este modo, utilicé en la investigación la observación participante con su registro descriptivo y la entrevista en profundidad con el guión de entrevista constituida por preguntas abiertas, considerando que son las técnicas e instrumentos pertinentes para recopilar la información e interactuar directamente con los participantes. Además, me apoyé en el uso de la grabadora y cámaras para acercarme al tema investigado y captar las experiencias que se viven y del medio donde se producen, con el propósito de aflorar la realidad confrontada en su proceso de formación. Para comprender el compromiso del colectivo pedagógico se utilizaron los siguientes procesos del método etnográfico en la presente investigación.



**Gráfico 3. Técnica e Instrumentos utilizados para la Recolección de Información.**

El gráfico ilustra el procedimiento sistematizado que caracterizó el acopio de la información directamente en el campo de inmersión desde la interacción del investigador y los versionantes, a fin de captar sus puntos de vista sobre la cultura investigativa en la construcción de saberes como docentes en formación inicial.

### **Análisis e Interpretación de la Información**

El análisis de la información cualitativa es un proceso exhaustivo que requiere del investigador creatividad, intuición, capacidad de interpretar, comparar, inducir, reflexionar y sintetizar para sistematizar el proceso heurístico desarrollado. El análisis de información implica interpretaciones de los significados de las acciones humanas, cuyo producto toma la forma de descripciones y explicaciones verbales. Al respecto, existen diferentes teóricos que han tratado de explicar el proceso de análisis cualitativo, entre ellos Taylor y Bogdan (1990), para quienes se conceptualiza de la siguiente manera:

...el análisis de los datos es un proceso en continuo progreso en la investigación cualitativa. La recolección y el análisis de los datos van de la mano. A lo largo de la observación participante, las entrevistas en profundidad y otras investigaciones cualitativas, los investigadores siguen la pista de los temas emergentes, leen las notas de campos o transcripciones y desarrollan conceptos y proposiciones para comenzar a dar sentido a sus datos. A medida que su estudio avanza, comienzan a enfocar los intereses de su investigación, formular preguntas directivas, controlar las historias de los informantes y a seguir los filones e intuiciones (p. 158).

El análisis de la información en la investigación cualitativa se concibe como un proceso recursivo que inicia desde el contacto inicial con los actores sociales y durante todo el transcurso de las diferentes etapas del proceso heurístico. Este proceso metodológico me permitió recoger la evidencia para analizarla e interpretarla y emerger las categorías y subcategorías vinculadas con los testimonios de los sujetos sobre la temática abordada.

Al respecto, Yuni y Urbano (2005), señalan que “El análisis de los datos es una de las actividades principales... tanto por su importancia en el desarrollo del estudio



como por la relevancia que posee como actividad concreta ya que se realiza a lo largo de todo el proceso” (p. 251). Esta percepción enfatiza la importancia que tiene el análisis e interpretación de la evidencia cualitativa, por cuanto permite describir, explicar e interpretar los significados del modo de vida de los actores sociales desde su cotidianidad.

Para Teppa (2012), el análisis de la información constituye un proceso cíclico en el cual se sigue un procedimiento para descomponerla en sus partes más significativas, se realiza una reducción conocida como saturación hasta que ya no emerjan nuevos conceptos, propiedades y dimensiones representativas de las categorías de las cuales se obtienen los temas más importantes, a objeto de ir extrayendo las percepciones más esenciales que ayudan a ir perfilando la construcción de la teoría.

De acuerdo con las ideas de la autora, afirmo que de la evidencia recopilada en las entrevistas y la observación participante, permite obtener los insumos para la construcción de las temáticas y las categorías y revelar los significados de la realidad social investigada. Según su criterio, en el proceso de análisis de la evidencia cualitativa primero se “codifica el material textual extraído del campo para obtener los conceptos más relevantes y luego se categoriza haciendo coincidir los conceptos más relacionados en familias de fenómenos” (p. 36).

Entiendo que, el análisis de la información cualitativa requiere de un alto nivel de pensamiento del investigador, para tener la capacidad de interpretar y comprender los significados de las cosmovisiones de cada individuo, además, de creatividad para construir su propia ruta en el proceder metodológico mediante la aplicación del método, estrategias y técnicas coherentes con su postura paradigmática, a fin de sistematizar y generar una producción intelectual inédita y pertinente con el contexto socio-cultural del cual emerge.

En el proceso de recolección e interpretación de la evidencia, me apoyé en los registros descriptivos de las observaciones y las entrevistas en profundidad realizadas a los versionantes, procedí a oír y transcribir textualmente respetando la voz original de los participantes. Estos datos fueron plasmados en una matriz de categorías

codificadas para su posterior análisis e interpretación.

Como complemento al proceso descrito, Goetz y LeCompte (1988), exponen que los etnógrafos dividen la presentación de sus conclusiones en cuatro fases que varían considerablemente. Dichas fases son: presentación resumida de los datos, interpretación de estos, integración de los hallazgos con áreas de interés más amplias y aplicaciones o significación de dichos hallazgos.

De esta manera, el proceso de interpretación de la información genera dos procesos integrados íntimamente que estimo conveniente explicar dada sus implicaciones comprensivas sobre la realidad, estos son la construcción de categorías y subcategorías y la triangulación de la información. En la postura de Martínez (ob. cit.), la categorización, el análisis y la interpretación de los contenidos no son actividades mentales separables, debido a que la mente salta velozmente de uno a otro proceso con gran agilidad para ubicar a cada elemento en un contexto o modificar ese contexto a fondo, de acuerdo con el sentido que va encontrando. Estos procesos integradores se caracterizan por lo siguiente.

#### ***Construcción de categorías y subcategorías***

En el procedimiento de análisis de la información cualitativa se extraen las categorías emergentes y construidas, de ahí que se considera pertinente conceptualizar el término desde la postura de Strauss y Corbin (2002), “son conceptos derivados de los datos, que representan fenómenos” (p. 124). Las categorías emergen de los testimonios representativos del mundo de vida de los versionantes. Este proceso según los autores implica:

...examen microscópico de los datos recabados en los discursos de los versionantes una vez transcritos por el investigador; éste es un análisis detallado, línea por línea, que se le puede aplicar a una palabra, oración o párrafo, necesario al comienzo de un estudio para generar categorías iniciales con sus propiedades y dimensiones, y para seguir, las relaciones entre ellas; combinación entre lo que los autores llaman codificación abierta y axial (p. 63).

En este orden de ideas, construí de manera sistemática las categorías y subcategorías que uní de manera integral a partir de los discursos de los versionantes

una vez transcrita toda la información recopilada que fue codificada abiertamente. Según González de Flores y Hernández (2011), las categorías se conciben como:

...las clasificaciones, que hacemos sobre la evidencia. Ellas pueden surgir directamente de la información recabada o construidas por el investigador...tenemos que diferenciarlas con un símbolo, el cual seleccionamos, según nuestras preferencias y registramos, a través de una leyenda, al final de la tabla de especificaciones (p. 63).

Desde la perspectiva de la investigadora, las categorías se asumen como conceptualizaciones que representan las significaciones de los fenómenos de la realidad. Para efectos de desarrollar el proceso de análisis de la evidencia cualitativa en la presente investigación, asumí el Modelo GLATER propuesto por González de Flores y Hernández (ob. cit.), en el cual se presenta un procedimiento orientador para codificar, identificar la temática, describir la evidencia recolectada, categorizar e interpretar, a través de la triangulación con los actores sociales, la percepción del investigador y los referentes teóricos para dar rigurosidad científica, credibilidad y legitimidad a la investigación.

La sistematización de la transcripción de evidencias constituye el foco central donde emerge el proceso de categorización. En este particular, Martínez (ob. cit.), propone transcribir la información protocolar en los dos tercios derechos de las páginas, mientras que el otro tercio izquierdo se utiliza para ubicar la categorización y para separar adecuadamente los textos, se recomienda numerar las páginas y las líneas de textos. Estos argumentos facilitan la organización protocolar de la información, al transcribir con número de líneas para favorecer el proceso de categorización.

Los procesos de categorización en la presente investigación, requirieron el uso de una codificación una vez transcrito el material protocolar de las observaciones participantes y entrevistas, el cual fue vaciado en cuadros diseñados con columnas atendiendo al número de líneas, la segunda para la transcripción textual de las versiones y la tercera columna para las categorías iniciadoras y la cuarta identificando las subcategorías. Yuni y Urbano (2005), destacan que, en el proceso de categorización se simplifican los datos mediante códigos, además, la codificación

abierta facilita la generación de las categorías y sus propiedades con el propósito de construir los significados entrelazado con los saberes discursivos, cuyo planteamiento coincide con Taylor y Bogdan (ob. cit.), al agregar que: “...la regla cardinal de la codificación en el análisis cualitativo consiste en hacer que los códigos se ajusten a los datos y no a la inversa” (168).

Este proceso clave de la investigación atribuye valor a las categorías como expresión genuina de la evidencia que emerge de la descripción reveladora del fenómeno vivido, ésta se codifica a fin de asignar significaciones mediante un procedimiento lógico orientado hacia la reflexión de la narrativa subyacente en el escenario social.

De esta manera, asumí las orientaciones propuestas en el modelo GLATER en la organización e interpretación de la evidencia, la cual fue descrita a partir de la narrativa generadora de las temáticas con sus significaciones de los testimonios, para construir las categorías y subcategorías: emergentes y construidas hasta llegar a la saturación de la información; cuyo proceso implicó categorizar las observaciones participantes y las entrevistas en profundidad. Para significar el proceso de categorización utilicé símbolos. Las categorías emergentes las representé con el símbolo (+) y las categorías construidas con (\*). La siguiente codificación constituye la leyenda de los saberes discursivos simplificados (Ver Cuadro 2).

**Cuadro 2**  
**Codificación para el proceso de categorización**

Código	Significado
+	Representa la categoría emergente
*	Representa la categoría construida

**Fuente: Blanco, 2021.**

A partir de las ideas expresadas anteriormente, llevé a cabo una serie de procedimientos claves de organización de la evidencia con apoyo del modelo GLATER para transcribir, analizar e interpretar la información recopilada en la observación participante y entrevista en profundidad, en la cual subyace los saberes temáticos de los versionantes. En la construcción de categorías y subcategorías

procedí a identificar con códigos, cuyo significado representa la visión integradora de los sentimientos, visión y pensamientos del grupo social involucrado.

### ***Triangulación de Fuentes de Información***

La triangulación en argumentos de Taylor y Bogdan (1994), es concebida como un modo de protegerse de las tendencias del investigador al “confrontar y someter a control recíproco relatos de diferentes informantes. Abrevándose en otros tipos y fuentes de datos, los observadores pueden también obtener una comprensión más profunda y clara del escenario y de las personas estudiadas” (p.92).

Según Yuni y Urbano (2006), es un procedimiento que consiste en combinar enfoques teóricos, procedimientos y estrategias metodológicas para asegurar la confianza de la información, los procedimientos y la combinación de diferentes instrumentos y observadores, o por ambos a la vez, para someter un cuerpo de datos a distintos análisis teóricos. En cuanto a la triangulación de datos consiste en comparar la información proveniente de distintas fuentes en la misma acción o el mismo acontecimiento.

En tal sentido, la triangulación constituye un procedimiento de contrastación continua de la información en las evidencias discursiva de los versionantes con la literatura producida desde teorías existentes y de esa manera garantizar un mayor rigor científico y profundidad a la investigación cualitativa. En el presente estudio triangulé la información a partir de la diversidad de subcategorías develadas en las voces de los versionantes sobre los significados que le atribuyen a las categorías, mi postura como sujeto epistémico desde mi capital cultural y a la luz de los referentes teóricos, con el fin de aportar profundidad y legitimidad a los hallazgos y constructos teóricos emergentes.

Desde la postura de Zapata (2005), el proceso de triangulación se manifiesta en la evidencia de los hallazgos, los cuales apuntan hacia diferentes facetas o significancias mediante la combinación de métodos y técnicas de información, sobre lo cual los investigadores logran desde una visión amplia y completa la aceptación y apertura a las complementariedades de las subcategorías, lo que garantiza la confianza en la investigación.

De igual manera, Yuni y Urbano (ob. cit.), explican que la triangulación es un procedimiento para asegurar la confianza de la información, los procedimientos y la combinación de diferentes instrumentos y observadores, o por ambos a la vez, para someter un cuerpo de datos a distintos análisis teóricos.

La triangulación es un proceso de contrastación continua de la información derivada de las evidencias generadas desde las voces de los versionantes con los postulados teorizados que fundamentan la temática de estudio, a partir de la diversidad de significaciones develadas de la temática. Esto permite atribuir valor a las categorías del estudio y profundidad a los saberes emergentes revelados en la investigación.

### **Fiabilidad de la Investigación**

Otro proceso que se desarrolló en este estudio etnográfico fue la valoración de los aportes derivados del proceso de análisis e interpretación desde las voces de los versionantes, correspondiente a la credibilidad y fiabilidad del recorrido investigativo en el escenario social inmerso en la cultura investigativa en la construcción de saberes de los docentes en formación de la UPEL-IPB.

La fiabilidad para Angrosino (2012), es un procedimiento que guarda relación con la condición creíble de la información u observaciones, y se realiza de forma sistemática con algún tipo de técnica estandarizada para el registro y análisis en las condiciones de subjetividad, en tanto se requiere mostrar citas directas de personas, como una forma de legitimidad del quehacer científico.

Por su parte, Glaser y Strauss (1967), señalan que el reto del investigador cualitativo es el desarrollo de una comprensión sistemática del contexto estudiado, a partir de los términos y palabras de sus propios miembros. Pero en el caso de la etnografía el reto va más allá, porque el etnógrafo debe usar citas directas de los informantes que resumen o ilustran el concepto o tema descrito, a partir de las cuales puede identificar los patrones culturales o de comportamiento del grupo estudiado.

La fiabilidad es un procedimiento sistemático fundamental que busca valorar la credibilidad de las evidencias captadas desde el significado completo y profundo de las vivencias y la voz de los versionantes, para garantizar la legitimidad de los actos

desarrollados, al mostrar evidencias que garantizan el aporte al conocimiento científico. En una investigación etnográfica según Goetz y LeCompte (1988), la fiabilidad se relaciona con la replicabilidad de los descubrimientos científicos y se refiere a la medida en que se pueden replicar los estudios, pues, el compromiso esencial del etnógrafo está en la representación fiel y exacta de las formas de vida de los participantes.

De esta manera, la fiabilidad se expresa en términos de confianza interna, lo cual es valorado por los propios versionantes, quienes despliegan la información y facilitan las valoraciones internas que efectúa el investigador en el curso de su trabajo, por lo que se utilizan criterios de fidelidad a los procesos abordados, puesto que, la realidad social es un mundo interpretado. Para ello, procedí a desarrollar el proceso de la fiabilidad interna de la información, presentando a los versionantes la transcripción de las evidencias categorizadas, para que valoraran el contenido implícito, emitieran su juicio y agregaran, eliminaran o modificaran lo que consideraran pertinente, a fin de ajustarlo a su percepción dentro de un ambiente de flexibilidad. Igualmente, se presentó la aproximación teorizada para valorar que la creación del investigador sea genuina manifestación de los pensamientos de los versionantes como aporte al conocimiento científico.

### **Aproximación Teórica**

Una vez desarrollado el proceso de análisis e interpretación de las evidencias del proceso investigativo, generé una gama de significados subjetivos que constituyeron el argumento fundamental para generar la creación de una aproximación teórica emergente de los saberes inherentes a las experiencias y comportamientos sociales de los versionantes. Esto significó explicitar desde un entretejido interpretativo las conexiones y descripciones, que se interconectan con la capacidad creativa de la investigadora a la luz de su campo de acción y su propia conceptualización comprensiva en íntima relación con la información, a objeto de construir la aproximación teórica referente a la cultura investigativa de los docentes en formación en la construcción de sus saberes.

Para tales propósitos, asumí la teoría fundamentada que intenta comprender los comportamientos de los versionantes a través de las versiones inmersas en la información interpretada, puesto que, para Taylor y Bogdan (ob. cit.) consiste en comprender o explicar rasgos de la vida social que van más allá de las personas y escenarios estudiados en particular, al utilizar los datos descriptivos para ilustrar las teorías y enfatizar activamente lo que es importante, a fin de convencer a los lectores de la legitimidad de las voces de los sujetos investigados.

Por su parte, Goetz y LeCompte (ob. cit.), resaltan la relevancia del proceso interpretativo en la elaboración de las teorías que enmarcan inicialmente los estudios orientados a explicar la información, para fundamentar una explicación razonable de los enigmáticos fenómenos revelados en los datos recogidos que reflejan los hallazgos de la investigación, con el propósito de comprender sus implicaciones en el contexto social.

Esta perspectiva permite vislumbrar la importancia trascendental de los hechos, generar teorías a partir de las interpretaciones de la información que facilita su integración en marcos más amplio de las significaciones emergentes del estudio etnográfico implícitas en las categorías explícitas en los vínculos contextuales como una abstracción que se nutre de estilos convergentes de pensamiento creativo para la consolidación teórica que los explique con fundamentos consistentes en los comportamientos o creencias respecto al tema de interés.

De igual manera, Glaser y Strauss (ob. cit.), explican la utilidad de generar teorías fundadas en los datos con el propósito de apuntar la generación de teorías y conceptos sociales con apoyo de la teoría fundamentada concebida en el análisis de datos, para desarrollar conceptos mediante la comparación continua de incidentes específicos de éstos. El investigador refina esos conceptos, identifica sus propiedades, explora sus interrelaciones y los integra en una teoría coherente.

Martínez (2007), añade que “las actividades formales del trabajo teorizador consisten en percibir, comparar, contrastar, añadir, ordenar, establecer nexos y relaciones y especular; es decir, que el proceso cognoscitivo de la teorización consiste en descubrir y manipular categorías y las relaciones entre ellas” (p. 90).



La teorización es un proceso mental desarrollado para entrelazar los aspectos fundamentales de las categorías, a objeto de crear ideas que relacionan sus acciones emergentes al percibir, comparar, contrastar o vincular nexos básicamente como un movimiento en espiral, del todo a las partes y de las partes al todo para captar y comprender la riqueza de la realidad estudiada. De esta manera, se genera la creación de un proceso interpretativo de las significaciones emergentes de la temática correspondiente a la cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación, cuya conformación se constituye en una postura teorizada del entretrejado de sentidos inmersos en la categorización. Esto permitió explicitar los saberes, prácticas, conocimientos, cosmovisión del mundo desde sus propias voces. Estas ideas las describo en el gráfico siguiente.



**Gráfico 4. Procesos fundamentales de la Aproximación Teórica.**

Este proceso permitió la generación de una aproximación teórica sustantiva fundamentada en los hallazgos construidos a la luz de los pensamientos de los versionantes y atendiendo a la naturaleza propia de los estudios etnográficos, con el propósito de entrelazar lo develado en el discurso en un corpus emergente, a partir de nexos interrelacionados de los procesos implícitos en la categorización. De allí emergió una construcción creativa de una red de relaciones entre sus partes constituyentes, cuya integralidad describo en el apartado posterior.

## MIRADA EPISTÉMICA IV

### INTERPRETACIÓN HACIA LOS HALLAZGOS

No puedo enseñar nada a nadie.  
Solo puedo hacerles pensar.  
Sócrates.

La interpretación hacia los hallazgos implicó describir el mundo de vida construido por los versionantes en su cotidianidad, lo que me condujo a analizar los significados y sentidos de los testimonios, desde mi mirada epistémica para comprender el fenómeno en estudio. Este proceso se derivó de la triangulación de la evidencia empírica recopilada en la observación participante y la entrevista en profundidad, con el propósito de interpretar las creencias, actitudes y prácticas de la cultura investigativa en la construcción de saberes de los docentes en formación de la UPEL-IPB.

De allí que, narré de manera sistemática las experiencias vivenciadas en el contexto académico, a partir de los registros descriptivos y guión de entrevista y organicé las evidencias textuales para emerger interpretaciones significativas que permitieron construir las temáticas, categorías y subcategorías desde la comprensión de los saberes de los versionantes. Según ideas de Pérez Serrano (1994), este es un “proceso activo, sistemático, y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable en tanto se está en el campo de estudio” (p.46). De esta manera, describí cada una de las versiones observadas y expresadas en los testimonios como insumos para categorizar la información y transitar hacia los hallazgos emergentes generados en la investigación.

A partir de los hallazgos emergentes, asumí mi perspectiva etnográfica interpretativa para develar el significado de la realidad confrontada y comprender de forma subjetiva la cosmovisión de los versionantes sobre la temática abordada con la

rigurosidad científica requerida en estudios de naturaleza cualitativa. Lo cual me facilitó organizar sistemáticamente la información para realizar el proceso de categorización contentiva de las evidencias reveladas en la recreación de los testimonios aportados por los versionantes, considerando lo argumentado por Valles (2007), quien plantea que “en lo dicho o hecho por la gente desde su punto de vista...estaría la huella de su visión del mundo” (p. 41). Las evidencias empíricas las contrasté y triangulé con la teoría y mi postura interpretativa de investigador como instrumento heurístico que crea y recrea significados para asignar sentidos al discurso del mundo social desde un contexto social, histórico y cultural único, particular y emergente.

El proceso interpretativo evidencia de manera recursiva, coherente e integradora la percepción del docente en formación de su cultura investigativa, manteniendo las ideas expresadas en la naturalidad de su ámbito de convivencia, cuyo proceso emerge las posturas observadas y expresadas desde las experiencias formativas e investigativas. Éstas son producto de encuentros dinámicos y participativos generados a partir de mi accionar como investigadora etnógrafa, a través del desarrollo de diversas estrategias direccionadas a revelar desde la subjetividad y mi postura reflexiva, la comprensión y construcción de la realidad fundamentándome en el pensamiento creativo y el conocimiento de la temática que surgió de la interacción entre versionantes y escenario como fundamento para la categorización de temáticas, categorías y subcategorías, cuyas interpretaciones constituyen el sustento de la teorización propuesta.

Desde esta perspectiva, el procedimiento del Modelo Glater de González y Hernández (2011), constituyó el fundamento para plasmar las evidencias recopiladas de los discursos descritos que permitieron transitar hacia los hallazgos, cuyo proceso me incentivó como investigadora aventurarme a ingresar al escenario objeto de investigación, para construir conocimiento sustantivo y aportar una producción teórica contextualizada con la realidad de la universidad formadora de Maestros. Tal proceder requirió la transcripción y asignación de códigos para generar las categorías según las temáticas y de acuerdo al significado captado hacia su respectiva

interpretación, que en argumentos de estas autoras “...nos permite la expansión de los hallazgos, transformarlos en teorías que se constituyan a partir de la triangulación, específicamente, la triangulación de fuentes y la triangulación con la teoría que sustenta el estudio” (p. 56).

Asimismo, Yuni y Urbano (2005), destacan que para el análisis es fundamental simplificar los datos mediante códigos, al facilitar la sistematización y extraer la temática central de las ideas plasmadas en la narrativa y de esa manera generar las categorías y subcategorías respectivas e interpretar sus significaciones comprensivas de la realidad desde la perspectiva personal y colectiva.

Los argumentos descritos permitieron asumir un sistema de codificación en la organización de la información, cuyo desglose permitió concretar los ejes temáticos representativos de las voces de los versionantes, construir las temáticas, categorías y subcategorías que constituyen el centro de la categorización, en contraste con los argumentos teóricos y mi postura interpretativa para revelar los hallazgos emergentes. Este proceso etnográfico lo enfoqué de manera interconectada con la presentación de datos genuinos desde las voces de los versionantes, para proceder a extraer extractos resumidos de las significaciones textuales, con el propósito de interpretarlos e integrarlos con áreas de interés a partir de la significación de dichos hallazgos, tal como lo argumenta Goetz y LeCompte (1988).

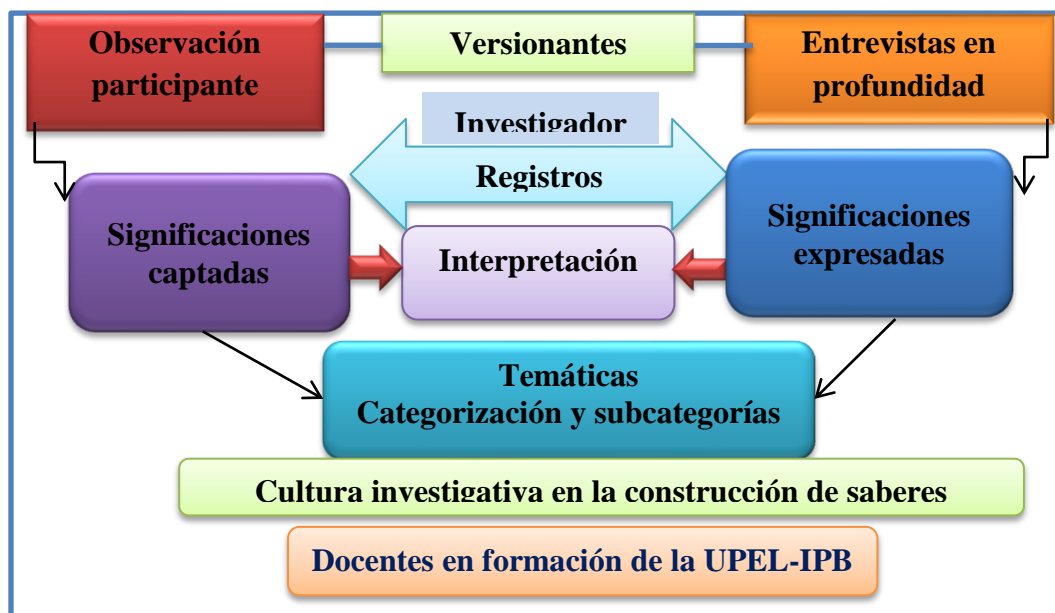
De esta manera, desarrollé un procedimiento reflexivo, creativo y abierto a la idealización del pensamiento de manera flexible en la organización sistemática de la información, a fin de organizar cada una de las categorías construidas a partir de los extractos de textos tomados cuidadosamente para su comprensión. Estas ideas se apoyan en lo planteado por Galeano (2004), para quien la investigación cualitativa es “ideográfica (datos textuales, detallados, descriptivos): buscar las nociones, las ideas compartidas que dan sentido al comportamiento social” (p. 22).

En este abordaje interpretativo, asumí las palabras textuales desde el argumento de los versionantes, supuestos e imágenes visuales para representar con mentalidad abierta, los saberes de los docentes en formación sobre su cultura investigativa develada, que se nutre de lo acontecido en el espacio universitario de

formación. Esto implicó organizar de forma sistemática los datos recopilados para emerger los aportes de la investigación, porque en argumentos de Taylor y Bogdan (1990), el análisis de los datos:

...es un proceso en continuo progreso en la investigación cualitativa. La recolección y el análisis de los datos van de la mano. A lo largo emergiesen de la observación participante, las entrevistas en profundidad y otras investigaciones cualitativas, los investigadores siguen la pista de los temas emergente, leen sus notas de campo, o transcripciones y desarrollan conceptos y proposiciones para comenzar a dar sentido a sus datos... (p.158).

Desde ese contexto, los hallazgos del estudio emergieron desde los diálogos de los versionantes y las observaciones participantes que vislumbraron las evidencias del eje temático reveladas desde el pensamiento, hacer y sentir captadas en los registros y transcripciones realizadas en el contexto de estudio. Estas evidencias apoyaron la respectiva interpretación de los datos de los cuales surgieron los temas, categorías y subcategorías representativos de la realidad social abordada de modo reflexivo desde el inicio, durante y al finalizar el proceso heurístico. Estos procesos los ilustré en el siguiente gráfico.



**Gráfico 5. Proceso sistematizado para la categorización.**

Todo el proceso descriptivo lo sistematicé en cuadros y gráficos, a fin de presentar el análisis de las evidencias con sus respectivas codificaciones, para revelar las significaciones emergentes a partir de los testimonios recopilados en los diferentes momentos de la investigación, cuya descripción coherente permitió ilustrar lo observado, escuchado y leído de los relatos vividos y expresados por los versionantes, tal como lo expresa González de Flores y Hernández (ob. cit.).

Para tales propósitos, procedí en primera instancia a presentar la transcripción de las evidencias registradas de la observación participante extraídas desde la inmersión en el campo junto a los versionantes (cuadro 3 al 12) y seguidamente plasmé los testimonios de las entrevistas en profundidad (cuadro 14 al 18). Esta información permitió construir una red de significados del fenómeno de estudio que emergieron desde las narrativas genuinas del mundo de vida social, así como simplificar e interpretar las evidencias para descubrir los hallazgos que orientaron la aproximación teórica.

### **Creencias compartidas y discursivas**

En la descripción de las evidencias derivadas de los encuentros compartidos en la observación participante, utilicé un lenguaje cualitativo a fin de identificar las creencias de los versionantes hacia la temática de investigación, cuyo proceso según Gutiérrez (s.f), se realiza para percibir una creencia, ya sea que forme parte de nuestra esfera de creencias o se trate de una nueva. Esta idea es argumentada por Murillo y Martínez-Garrido (2010), al explicar que el tipo de comportamiento captado por el etnógrafo desde la perspectiva de la observación participante, depende de la capacidad como fotógrafo de los fenómenos marcados en el diseño, por la descripción de grupos sociales y escenas. En los registros desarrollados en la presente investigación, describí la narrativa de los acontecimientos captados en la convivencia con todo el grupo de docentes en formación desde las comunidades de aprendizajes de la UPEL-IPB.

### **Registro de Observación Participante**

El registro de las observaciones percibidas de las actitudes, acciones, creencias, prácticas y posturas sobre la cultura investigativa en la construcción de saberes de los

docentes en formación en los escenarios de la UPEL-IPB, emergió de los encuentros participativos con los cinco (5) versionantes, mediante la aplicación de estrategias dinámicas en las sesiones de trabajo, tales como visualizaciones, lluvia de ideas, conversatorios, talleres, asesorías grupales, autoevaluación, cuyos acontecimientos los capté usando mis sentidos y registrados con mis saberes heurísticos. Este proceder apuntó a describir la cotidianidad de lo que hacen, dicen y piensan expresadas en los comportamientos, creencias y praxis confrontada en la actuación del grupo.

La información la registré en grabaciones autorizadas por el grupo de docentes en formación y notas de campo, que describí ordenadamente en diez (10) encuentros consensuados. El registro de la observación participante lo organicé numerando las líneas, con el propósito esencial de extraer la temática de la categorización. El proceso de transcripción de los registros descriptivos los presenté en cuadros que se visualizan a continuación.

**Cuadro 3**  
**Registro descriptivo 1**

N° de Línea	Observación Participante
1	Barquisimeto, 04 de Marzo de 2019, siendo las 9am de la mañana en el ambiente 280
2	de la UPEL-IPB, sector Oeste, se desarrolló el encuentro de la docente investigadora
3	(DI) con los docentes en formación y se procedió hacer una observación participante
4	con los cinco versionantes para intercambiar experiencias investigativas. Dicha
5	observación la describo seguidamente:
6	Este encuentro se inició con la bienvenida y lectura reflexiva para el intercambio de
7	ideas sobre cómo se sentían en ese momento y lo importante que son como personas,
8	tanto desde el punto de vista personal como profesional. Luego la investigadora explica
9	la estrategia “Quién soy” como persona y estudiante, destacando que es una
10	visualización sobre la percepción de sí mismo como profesionales de la docencia en
11	formación, cuyo perfil le asigna la competencia de investigar y frente a eso, cada uno
12	individualmente describió textualmente en una hoja blanca “quién es “desde el punto
13	de vista personal y académico. (C.O., En este proceso se apreció una actitud reflexiva y
14	se mostraron interesados). Al culminar el ejercicio se desarrolló un intercambio de
15	ideas en un ambiente de respeto. Inició la conversación el DEFECN, manifestando que
16	el ejercicio le permitió revisarse introspectivamente y expresa que es un joven
17	responsable, inquieto, con amor al prójimo, consciente, sensible, creativo, crítico,
18	emprendedor en la búsqueda de la verdad, con humildad, amor a la familia,
19	comprometido en aportar y en ser mejor con el esfuerzo propio. En lo académico relata
20	que se percibe a sí mismo comprometido con su formación para lograr sus metas, es
21	respetuoso, muy crítico en clases, tiene el sueño de ayudar a mejorar la sociedad como
22	educador, servidor y esfuerzo propio para ser mejor en lo que hace. Refleja madurez al
23	expresar sus ideas, está consciente de quien es y lo que quiere de la vida y como futuro
24	profesional.
25	Interviene la DEFECN, quien hace un gesto de saludo. Es expresiva. Manifiesta que es
26	una mujer con altos valores de responsabilidad, expresiva, amorosa, sensible, le gusta

27	la música, es muy tranquila, ama a su familia. Añade que como estudiante se siente
28	comprometida con la profesión docente, debido a que es lo que le gusta, es
29	participativa y se considera honesta en sus clases, responsable, reflexiva y creativa, le
30	gusta profundizar en las lecturas que le asignan.
31	Solicita derecho de palabra la DEFEEI, quien se muestra tímida pero convincente y con
32	fluidez en sus palabras. Narra que como persona es emprendedora, honesta,
33	responsable, amorosa y sensible, busca superarse en la vida. En su ser docente es
34	estudiosa, le gusta enseñar a otros, participativa en las actividades de clase, reflexiva
35	de la realidad y comprometida con sus asignaciones para lograr su meta de graduarse.
36	Es concreta en sus ideas.
37	Continúa DEFEM, quien muestra seguridad al expresar sus ideas. Describe que en su
38	yo personal se caracteriza por ser una constante aprendiz que hace esfuerzos cada día
39	para dar lo mejor de sí misma y con la sociedad. Acota ser responsable y comprometida
40	con sus tareas, decidida, cariñosa, sincera, trabajadora, muy familiar. Referente a su ser
41	como docente en formación, se percibe dedicada al aprender, le apasiona enseñar,
42	superarse cada día, comprometida con su formación y responsable de sus asignaciones.
43	Es creativa para desarrollar las clases que le asignan y le encanta usar la tecnología
44	para aprender sus clases.
45	De último participa DEFELE, quien se muestra segura, amable y con fluidez de ideas.
46	Destaca que en lo personal se considera una persona de carácter fuerte, luchadora, toma
47	sus propias decisiones, responsable, se mantiene con buen humor, le gusta reír, es
48	paciente, creativa y con mucha imaginación, aunque a veces duda de sus
49	potencialidades. Le encanta bailar y cantar. Como docente en formación se siento
50	partícipe en la responsabilidad de construir un nuevo mundo, le agrada la discusión con
51	razón, acepta retos y asume el compromiso por luchar para cambiar lo que no le gusta,
52	despertar conciencia y está segura de lo que es y lo que quiere para crecer, apoya a sus
53	compañeros cuando lo necesitan, toma decisiones cuando se requiere en cada
54	oportunidad de aprender, le gusta escapar de la rutina, disfruta convivir y comunicarme
55	con sus compañeros y profesores.
56	Una vez finalizado el intercambio de ideas, la DI hace sus reflexiones finales,
57	valorando los aportes de cada uno y lo importante de conocerse como persona y como
58	docente en formación en contante aprendizaje. Se despiden y se les recuerda del
59	siguiente encuentro.
Este encuentro generó una reflexión introspectiva en cada docente en formación, con el propósito de expresar la visualización individual de su ser como persona y como docente en formación.	

**Fuente: Blanco, 2021.**

#### **Cuadro 4**

#### **Registro descriptivo 2**

N° de Línea	Observación Participante
1	Barquisimeto, 11 de Marzo de 2019, siendo las 10 de la mañana en el ambiente 279 de la
2	UPEL-IPB, sector Oeste, se desarrolló el encuentro de la docente investigadora (DI) con los
3	docentes en formación para intercambiar experiencias investigativas y se procedió hacer una
4	observación participante que se describe a continuación:
5	La observación participante se desarrolló en un encuentro con el grupo de
6	investigación educativa, conformado por 5 estudiantes: cuatro (4) femeninas y un (1)
7	varón del séptimo semestre de especialidades diferentes, el cual coordiné como
8	docente investigadora. La DI explica que la estrategia de inicio consiste en una
9	lectura denominada “Reflexión acerca de la práctica docente”, destacando que es una
10	actividad individual, de carácter reflexivo, luego desarrollarán una discusión
11	socializada que concluirá con un conversatorio y la construcción colectiva de mapa



12 conceptual acerca del tema de la formación docente. Se inicia el encuentro con la  
13 entrega de la lectura a cada participante, a fin de proceder a leer en silencio. Una vez  
14 que cada lector finaliza, se procedió a formar un círculo para desarrollar un  
15 conversatorio, enfatizando que se debe vincular la temática abordada con la  
16 experiencia vivenciada durante su formación académica.

17 Toma la palabra DEFELE, quien expone: -“Profe. yo tengo ya cuatro años estudiando  
18 en la universidad y le cuento que mi experiencia ha sido difícil porque he tenido que  
19 superar problemas familiares que han afectado mi record académico y también  
20 problemas con algunos profesores...pausa...pero sigo aquí porque me gusta la  
21 docencia y la lectura me lleva a reflexionar que el poder de cambiar las prácticas en  
22 el aula está en mí, porque la experiencia de mi formación me dice que en los cursos  
23 nos dan vivencias para aprender, pero a veces son rutinarias y somos nosotros quienes  
24 tenemos que ser reflexivos, críticos de lo que hacemos y pensamos para poder  
25 cambiar nuestra formación como docentes.”

26 En ese momento interviene el DEFECES para aportar que desde su experiencias en los  
27 cursos considera que a veces son rutinarios y fastidiosos, pero hay otros que le han  
28 cambiado la vida porque le han enseñado a profundizar en las lecturas, llevándola a  
29 crear y reflexionar para ser mejor docente y apunta que para cambiar esa realidad es  
30 necesario cambiar la forma de pensar, siendo reflexivos, críticos, innovadores para  
31 poder ayudar a mejorar la educación en el país.

32 Interviene la DEFEEI, quien expresa tener 4 años y medio en su formación docente,  
33 considera según su propia experiencia que requiere cambiar su forma de pensar y hacer en los  
34 diversos cursos, porque “a veces soy pasiva, conformista y la lectura me tocó el alma, porque  
35 si quiero ser buena docente debo cambiar mi pensamiento, leer más y en los cursos de  
36 investigación me he visto en la obligación de leer mucho para entender y defender mi punto  
37 de vista y bueno me he vuelto muy reflexiva y critica de mi actuación y como dicen mis  
38 compañeros, el poder de cambiar está en uno mismo para actuar con conciencia ante el  
39 compromiso que tenemos como docentes en formación.”

40 Participa la DEFEM destacando que al relacionar las experiencias de su formación docente  
41 con la lectura concluye que “se requiere un cambio urgente en las prácticas cotidianas de  
42 clase, para apropiarnos de nuevos saberes y eso se logra convirtiéndonos en investigadores en  
43 el contexto práctico, se debe combinar la teoría con más prácticas que transformen mi  
44 pensamiento conformista y ser más activa, por lo que es importante reflexionar en mi  
45 actuación siendo crítica, innovadora, creativa, con mejores aportes y oportunidades de mejorar  
46 cada día. Es pensar, tomar decisiones para cambiar uno mismo, ser mejor persona y en un  
47 futuro una docente que transforme los problemas educativos.”

48 Igualmente la DEFECN señala que las experiencias vividas en su formación docente son muy  
49 buenas, porque les enseñan la teoría con la práctica y eso le ha permitido ser reflexiva de su  
50 propia actuación, cambiar su forma de pensar, ayudar a otros a aprender con pensamiento  
51 propio, ser crítica de cada situación para mejorarla. Agrega que para ello debe ser una  
52 constante investigadora, conocer cada hecho y poder innovar en lo que hace con decisiones  
53 que formen mejores docentes.

54 La DI interviene para cerrar señalando: “han sido enriquecedores sus aportes, los felicito  
55 porque han expresado su visión desde su formación hacia lo que se espera del docente para  
56 cambiar su pensamiento pedagógico y aportar los cambios necesarios durante su transitar  
57 como docentes en formación en la universidad.”

58 Para cerrar el encuentro los invita a una actividad colectiva que consiste en construir  
59 un mapa conceptual usando el pizarrón. Luego solicita a cada uno escribir palabras  
60 clave interconectadas como una red semántica que ejemplifique los cambios que  
61 desde su experiencia formativa, deben emprender para fortalecer sus experiencias  
62 heurísticas y sus competencias como futuros docentes. Cada uno aportó una o dos  
63 conceptos resaltando palabras clave como: práctica docente, reflexión, acción,  
64 postura crítica, creatividad, innovación, pensamiento propio, investigador. Se

65	despiden todos agradeciendo el encuentro.
Este es otro encuentro maravilloso, porque despertó la conciencia de los participantes sobre las oportunidades de cambiar sus propias experiencias prácticas para ser mejores docentes.	

**Fuente: Blanco, 2021.**

**Cuadro 5**  
**Registro descriptivo 3**

Nº de Línea	Observación Participante
1	Barquisimeto, 18de Marzo de 2019, siendo las 10 de la mañana en el ambiente 275 de la
2	UPEL-IPB, sector Oeste, se desarrolló el encuentro entre la docente investigadora con
3	estudiantes del curso Investigación Educativa para intercambiar experiencias investigativas y
4	se procedió hacer una observación participante. Dicha observación describe lo siguiente:
5	Inicia la DI dando la bienvenida con una lectura reflexiva de motivación y procede a explicar
6	el trabajo a desarrollar, destacando que se hace entrega de un sobre contentivo de frases que
7	deben armar para encontrar la temática del encuentro y luego se lleva a cabo un conversatorio
8	sobre el rol de la investigación en la formación y praxis pedagógica del docente. Este
9	encuentro se inició con la participación del docente investigador del curso, quien
10	explicó el propósito del conversatorio y normas a seguir en un ambiente agradable,
11	armónico, participativo y puntual que favoreció el diálogo cara a cara con todos los
12	participantes. En esa oportunidad se les solicitó versionar a los estudiantes acerca de
13	su experiencia investigativa desde su visión como docentes en formación de la UPEL-
14	IPB (C.O., y se apreció que el grupo se mostró interesado en comentar sus
15	experiencias de investigación vivenciadas en los Cursos de Introducción a la
16	Investigación e Investigación Educativa), porque argumentan en sus comentarios que
17	consideran muy importante saber de investigación, pero que han tenido vivencias
18	traumáticas ya que contiene mucho contenido y se les dificulta apropiarse de tanta
19	teoría en poco tiempo. Sin embargo, coinciden en señalar que la investigación es
20	fundamental para ellos porque aprenden a desarrollar proyectos de investigación. En
21	este momento la (DI) pregunta ¿qué significado tiene la investigación para ustedes?
22	La mayoría coincidió en sus comentarios que investigar es significado de saber,
23	dominio de teorías para poder emprender un proceso organizativo que permita
24	abordar los diversos problemas. Así, la DEFELE expresó: “nos facilita los
25	procedimientos para desarrollar trabajos de investigación en el campo educativo al
26	analizar e interpretar la realidad y buscarle solución y esta experiencia nos lleva a
27	aprender a construir conocimientos, desarrollar habilidades para aportar estrategias
28	que ayuden a mejorar situaciones adversas.”
29	Es oportuno resaltar que cuando la (DI) preguntó acerca de qué competencias
30	consideran ponen en práctica de lo aprendido, el DEFECS expresó: -“Profe. yo
31	considero que aprendimos mucha teoría y cómo hacer proyectos, pero es complicado
32	y pienso que nos da la base para continuar estudios de Postgrado. Ante este
33	comentario la DI preguntó: Qué aprendieron de investigación?, ¿Cómo se perciben
34	como docentes investigadores en formación ? En sus comentarios la mayoría expresó
35	que aprendieron sobre los paradigmas, normas UPEL, tipos de investigación, hacer
36	fichajes, armar proyectos, pero aún se les confunden algunos procesos porque
37	consideran que les falta más dominio del conocimiento y entender su aplicación en la
38	práctica
39	Ahora bien, como docentes investigadores expresaron casi en su totalidad que
40	van a usar estas herramientas cuando haya un problema complicado y esperan
41	perfeccionarlo cuando hagan estudios de posgrado. (C.O., Cabe señalar que los
42	estudiantes se mostraron muy entusiasmados al momento de expresar sus ideas, lo
43	detallaba su postura corporal, la concentración con su mirada hacia los compañeros

44	que hablaban y cuando les correspondía su derecho de palabra).
45	Esa fue la oportunidad para que la DI les preguntara sobre la utilidad de la
46	investigación en su vida cotidiana como futuros docentes, pero a medida que fue
47	surgiendo la dinámica y la riqueza del mismo proceso de discusión, coincidieron en
48	señalar que si asumen saberes de investigación en algunas situaciones, pero que poco
49	la ponen en práctica en su formación como docentes. Entonces la (DI) pregunta: -
50	¿Cómo debe ser un docente investigador o qué características debe poseer según su
51	experiencia? Todos coincidieron en expresar que debe ser un constante lector,
52	observador, curioso, sensible, con pensamiento crítico, motivado y motivador, con
53	espíritu de búsqueda constante, inconforme, con ganas de saber y de procurar
54	cambios, participativo para hallar la manera de saber y conocer que es lo que está
55	ocurriendo, un ser creativo, recopilador de fuentes documentales, de lectura
56	abundante, dinámico, flexible e integrador, debe dominar los saberes que caracterizan
57	los enfoques y paradigmas de investigación, poseer riqueza en su léxico, dominio de
58	conocimientos de investigación, tomar decisiones en la resolución de problemas,
59	poseer una base bien fundamentada en los procesos de enseñanza-aprendizaje, las
60	metodologías y técnicas de investigación.
61	Finalmente, se les aclaró que la experiencia se concibió como un espacio para
62	compartir ideas, reflexionar sobre el rol de la investigación en la formación y praxis
63	del docente y así obtener los insumos para la investigación. La (DI) dio las gracias y
64	se despidieron.
Este encuentro nutre el desarrollo del proceso de investigación con los aportes expresados por el grupo de docentes en formación, lo cual constituye un sustento esencial para develar las significaciones expresadas en el conversatorio.	

**Fuente: Blanco, 2021.**

## Cuadro 6

### Registro descriptivo 4

Nº de Línea	Observación Participante
1	Barquisimeto, 26de Marzo de 2019, siendo las 10 de la mañana en el ambiente 279 de la
2	UPEL-IPB, sector Oeste, se desarrolló el encuentro entre la docente investigadora con los
3	docentes en formación para intercambiar experiencias investigativas y se procedió hacer el
4	registro de la observación participante. Dicha observación se describe seguidamente:
5	La docente investigadora saluda al llegar. Se procede a iniciar el encuentro con la dinámica
6	denominada “La telaraña”, que consiste en pasar un hilo entre todos para expresar cómo se
7	sienten. Inicia la docente investigadora expresando sentimientos y pensamientos del día y
8	prosiguen los demás, a fin de crear un ambiente agradable, de confianza, respeto y armonía.
9	Luego se explica las normas del encuentro y la estrategia a desarrollar que consiste en una
10	lluvia de ideas. Se pregunta si tienen otra sugerencia, pero todos estuvieron de acuerdo con lo
11	planteado. Los estudiantes se muestran interesados, participan de la actividad y muestran
12	agradecimiento, porque expresan que cada encuentro lo disfrutan y los nutre como docentes
13	en formación. Seguidamente, la docente investigadora selecciona al azar dos participantes
14	para entregarles un sobre con un escrito que deben leer en voz alta para compartir ideas y con
15	ayuda de un voluntario se escriben en el pizarrón las ideas planteadas.
16	Participa la DEFEEI leyendo el contenido del sobre 1 que contiene la pregunta: ¿Cómo
17	caracterizas la cultura investigativa? Se inicia la lluvia de ideas a través de un diálogo cara a
18	cara, dando apertura al derecho de palabra para versionar respecto al planteamiento anterior.
19	En esta oportunidad todos versionaron desde su experiencia investigativa como
20	docentes en formación de la UPEL-IPB, comentando que para ellos la cultura
21	investigativa son las prácticas cotidianas inherentes a la investigación que aplica cada
22	uno dentro y fuera del contexto universitario para conocer, entender, interpretar,
23	explicar y comunicar problemas y emprender procedimientos para su solución.

24	Interviene la DI preguntando; entonces ¿qué caracteriza la cultura de investigación a
25	partir de sus vivencias? Añaden en consenso que desde su experiencia formativa en
26	investigación, se debe ser muy selectivo en cuanto a creer y no creer, ser crítico,
27	argumentativo, indagar el porqué de las cosas, reflexionar para poder comprender,
28	accionar en su propia realidad de acuerdo a la problemática para saber que está
29	ocurriendo a su alrededor y de acuerdo a ello plantear ciertas propuestas, actuar y
30	proponer de acuerdo a las necesidades sociales. La DI concreta las ideas descritas e
31	invita a proseguir.
32	En este momento la DEFECN hace la segunda pregunta: ¿Cómo perciben la cultura
33	investigativa en el contexto universitario? En su mayoría coincidieron en sus
34	comentarios que en el contexto universitario hay poco apoyo para fortalecer una
35	cultura de investigación en los estudiantes, pues aprenden investigación en los cursos
36	de introducción a la investigación e investigación educativa, pero por una parte para
37	aprobar y por otra han tenido el privilegio de contar con excelentes profesores que les
38	han enseñado a conocer de investigación, paradigmas, enfoques, procedimientos,
39	técnicas. Afirman que hay poco compromiso de la universidad en promover eventos
40	de investigación estudiantil, ven que los profesores si son apoyados en tener una
41	cultura de investigación en la universidad. Todos coinciden que esta situación los ha
42	lleva asumir una actitud apática al momento de practicar la investigación en su
43	experiencias formativas y en la disposición de aplicarlo en su cotidianidad
44	universitaria, pues falta motivación para procurar cambios. La docente investigadora
45	sistematiza las ideas de los versionantes usando las palabras claves escritas en
46	pizarrón y valora sus aportes.
47	Finalmente, se cierra el encuentro agradeciendo la experiencia de compartir ideas
48	sobre la cultura de investigación en función de la experiencia como docente en
49	formación. Se dio las gracias y se despidieron.
Consideraré esta actividad de gran valor como investigadora, porque se recrearon las ideas expresadas con la participación de los mismos versionantes, quienes expresaron su satisfacción con estas experiencias.	

**Fuente: Blanco, 2021.**

## Cuadro 7

### Registro descriptivo 5

Nº de Línea	Observación Participante
1	Barquisimeto, 01de Abril de 2019, siendo las 10 de la mañana en el ambiente 279de la
2	UPEL-IPB, sector Oeste, se desarrolló el encuentro de la docente investigadora con los
3	docentes en formación para intercambiar experiencias investigativas y se procedió hacer el
4	registro de la observación participante. Dicha observación se describe seguidamente:
5	La docente investigadora saluda al llegar e invita hacer un círculo para compartir experiencias
6	y realizar una lectura reflexiva, con el fin de crear un ambiente de confianza y armonía. Se
7	aclaran las normas a seguir en la actividad. La DI explica que el encuentro se desarrollará
8	mediante la estrategia de taller, detallando que se llevará a cabo una exposición sobre la
9	cultura investigativa para construir saberes. La DI inicia la explicación de los contenidos por
10	medio de la presentación de diapositivas en PowerPoint y video del tema. Luego se invita a
11	conformar dos grupos de trabajo constituidos por 3 participantes, incluido el investigador. Se
12	entrega una lámina y marcadores de acetato para hacer un mapa mental referido a dos
13	temáticas específicas del tema general: Grupo 1: ¿Cómo percibes la cultura investigativa para
14	construir saberes en tu formación docente?, Grupo 2:Ubícate en tu cotidianidad y reflexiona:
15	¿Cómo percibes la cultura investigativa en el aula? Conformados los grupos de trabajo, se
16	procedió a compartir ideas en cada uno referente a cada pregunta, a través de diálogos cara a
17	cara. Luego cada grupo designó un relator de la experiencia implícita en el mapa construido
18	por todos en consenso. Por el grupo uno (1) interviene la DEFEM, quien proyecta el mapa
19	construido en su equipo y explica la experiencia confrontada entre ellos, a su vez se nutre con

20	el aporte de los demás, quienes se muestran interesados, disfrutan el momento y participan de
21	la actividad. En sus comentarios grupales y colectivos, la mayoría participó expresando su
22	punto de vista referente a la pregunta ¿Cómo percibes la cultura investigativa para construir
23	saberes en tu formación docente?, coincidiendo todos en consenso dialógico, que desde sus
24	experiencias la cultura de investigación es poco promovida en las vivencias propias de su
25	formación como docentes y eso se puede notar, resulta un tanto complejo porque pocas veces
26	les inculcan esas ganas de investigar, hay poco estímulo de parte de los profesores, pues ven la
27	docencia separada de la investigación, consideran que solo hay una cultura investigativa muy
28	grande en la universidad, la de los profesores. Sin embargo, enfatizan que los cursos que los
29	forman como docentes investigadores si les ayuda apropiarse de los saberes inherentes a
30	investigación a través de un aprendizaje individual y cooperativo con buenas enseñanzas,
31	pero rara vez se les anima en los otros cursos o asignaturas a apropiarse de estas competencias
32	o incentivar su aplicación para construir sus propios saberes como docentes en formación.
33	Coinciden en precisar que es una integralidad en su formación, pero que se ve parcelada y es
34	lamentable, porque la cultura de investigación que han aprendido les permite asumir actitudes
35	de búsqueda, indagación, dudar de lo que se dice y hace, analizar e interpretar con saberes de
36	investigación, buscar soluciones a los problemas o dificultades en cada situación vivida en los
37	cursos de formación docente, ser creativo e innovador para producir. Para cerrar estas ideas,
38	intervino la DEFECN acotando que: “la investigación debería implementarse en todas las
39	experiencias formativas, porque me ha ayudado a aprender demasiado de teorías, enfoques,
40	paradigmas, normas, proyectos y esta experiencia es espectacular; me ha despertado actitudes
41	de búsqueda, lectura, argumentación, análisis e interpretación, cuyo valor es significativo en la
42	formación de nosotros como futuros docentes, porque uno investiga, piensa, reflexiona y en
43	esa misma reflexión acciona para hallar y dominar los saberes desde la investigación y la
44	pedagogía.”
45	En virtud que este encuentro generó abundante participación en el grupo con variados aportes
46	para la pregunta uno (1) que prolongó el tiempo pautado, se decidió en consenso continuar en
47	el próximo encuentro con la pregunta dos (2).
48	Finalmente, se cierra el proceso agradeciendo la participación y el compromiso
49	asumido por todos para expresar sus experiencias. Se dio las gracias y se despidieron
Ciertamente, esta fue una experiencia nutritiva, porque sembró el espíritu investigativo, la pasión de los participantes por los procesos heurísticos y propició pensamientos reflexivos para valorar sus prácticas investigativas, saberes y haceres como docentes en formación en el contexto universitario de la UPEL-IPB.	

**Fuente: Blanco, 2021.**

### **Cuadro 8** **Registro descriptivo 6.**

Nº de Línea	Observación Participante
1	Barquisimeto, 05de Abril de 2019, siendo las 10 de la mañana en el ambiente 279 de la
2	UPEL-IPB, sector Oeste, se desarrolló el encuentro entre la docente investigadora con los
3	docentes en formación para continuar el intercambio de experiencias investigativas y se
4	procedió hacer el registro de la observación participante. Dicha observación se describe
5	seguidamente:
6	Inicia la sesión la docente investigadora dando la bienvenida a los participantes,
7	posteriormente los invita a formar un círculo y explica que van a dramatizar la
8	dinámica “El estirón”, en la cual cada uno debe hacer movimientos de estiramiento.
9	Luego señala que el encuentro anterior fue muy valioso por la variedad de aportes y
10	que en este en esta sesión se continuará la actividad.
11	Inicia el grupo dos representado por el DEFECs, quien describe los aportes generados por
12	ellos en un mapa mental y a su vez promueve la participación de los demás participantes con
13	otros aportes. Este proceso constructivo referente a la pregunta ¿Cómo percibes la cultura

14	investigativa en el aula?, permitió evidenciar que todos coincidieron en expresar que la cultura
15	de investigación en el aula es muy pobre, débil argumentando que realmente como estudiantes
16	notan gran desánimo para poner en práctica los saberes construidos en investigación,
17	señalando que eso causa dolor porque no hay ese amor por buscar más allá, porque no tiene
18	reconocimiento o mérito indagar. Recalcan que falta apropiarse del perfil de docente
19	investigador en el aula, en parte por el débil apoyo de los profesores facilitadores y también
20	por el escaso material para apoyar la investigación en el aula, poca disposición de medios
21	tecnológicos y bibliotecas para apoyar la investigación, que es vista como otro proceso aislado
22	a los otros cursos que nos forman como docente. Coinciden en que la investigación es un
23	proceso clave de la praxis pedagógica en los ambientes de aprendizaje, porque proporciona las
24	herramientas para indagar los acontecimientos, conocer las realidades, curiosar e indagar en
25	la praxis investigativa, por ende va de la mano con la cooperación, actitud proactiva,
26	consolidación entre teoría, práctica y reflexión, pero su praxis es limitada y la mayoría se
27	siente estresado o desanimado. La DEFELE percibe el quehacer investigativo “como un
28	proceso traumático ante el miedo por la redacción, la capacidad de análisis, abstracción, la
29	reflexión, la interpretación y atención, por considerar que es necesario crear conciencia entre
30	profesores y docentes para direccionar experiencias de aula con actividades complementarias
31	de la praxis, con el fin de construir el saber pedagógico mediante la investigación, al estar
32	articulada con el hacer didáctico y poder formar desde el aula un docente que aporte en todas
33	sus experiencias formativas con su capacidad de análisis, coordinación de ideas, abstracción,
34	reflexión y la interpretación de las situaciones confrontadas en la cotidianidad educativa como
35	un proceso inherente en el ejercicio de la profesión que incentiva la motivación, el interés, la
36	curiosidad, el compromiso, conciencia del espíritu investigativo.” Prosigue con la discusión la
37	DEFEM, quien señala que “si asumen saberes de investigación en algunas situaciones, pero
38	poco la ponen en práctica para acceder al conocimiento”.
39	Finalmente, se cierra el proceso valorando los aportes construidos entre todos sobre su la
40	cultura de investigación para construir saberes y agradeciendo la participación. Se dio las
41	gracias y se despidieron.
Hoy cerramos este encuentro pendiente con una gran participación que generó aportes valiosos para la investigación y lo importante es que ellos mismos legitiman sus aportes.	

**Fuente: Blanco, 2021.**

## Cuadro 9

### Registro descriptivo 7.

Nº de Línea	Observación Participante
1	Barquisimeto, 08de Abril de 2019, hora: 10 de la mañana en el ambiente 279 de la UPEL-
2	IPB, sector Oeste, se desarrolló el encuentro participativo con los versionantes de la
3	investigación para intercambiar experiencias investigativas en su proceso formativo que
4	facilitó el registro de la observación, cuya descripción se presenta seguidamente:
5	El encuentro inicia con el saludo afectuoso de la DI a los participantes. Se invita hacer un
6	círculo para realizar una lectura reflexiva y expresar cada uno como se siente en ese momento,
7	a objeto de propiciar un ambiente armónico, de convivencia y naturalidad. Luego la docente
8	investigadora explica que se va a desarrollar un conversatorio cara a cara sobre los aportes que
9	ha facilitado la investigación para construir sus saberes como docentes en formación. La
10	investigadora coloca una sábana con el título del tema centrado y nombra un moderador que
11	dirige el conversatorio y sistematiza la experiencia en el material facilitado. Luego procede a
12	explicar el propósito del encuentro y normas a seguir en el desarrollo de la actividad,
13	destacando que requieren compartir en un ambiente de respeto, armonía, cumplir con el
14	tiempo establecido para cada participante y levantar la mano para intervenir. Por iniciativa
15	propia fue nombrado el DEFECES de moderador. (CO., se apreció que el grupo se mostró
16	muy interesado en compartir las experiencias de investigación vivenciadas en su
17	formación). Todos intervinieron expresando su punto de vista.
18	Durante el debate todos coincidieron en sus planteamientos que la investigación les ha



19	facilitado herramientas para construir saberes pedagógicos mediante el desarrollo de
20	competencias investigativas para aprender a pensar, analizar, reflexionar, comprender, tomar
21	decisiones, afrontar situaciones problemáticas de su realidad educativa, por ende plantean la
22	necesidad de asumir cambios a objeto de profundizar en el significado de la investigación
23	como proceso inherente a la formación y práctica del docente. También consideran muy
24	importante apropiarse de la teoría que les ha permitido aprender a desarrollar
25	proyectos de investigación.
26	En este momento la DI pregunta: ¿qué procesos aprendieron en el desarrollo de un
27	proyecto de investigación? En sus comentarios coinciden en señalar que aprendieron a
28	realizar un análisis de fuentes y reportes, observaciones, registrar información,
29	argumentar, interpretar, sintetizar, deducir, reflexionar, redactar, apropiarse de la
30	lectura como hábito, disciplina, orden, desarrollar un pensamiento crítico, creativo,
31	dinámico y aprender a identificar situaciones problemas, saber que procedimiento seguir
32	en el aula para solventar problemas.
33	Acotan en sus expresiones que todos estos procesos son esenciales en la praxis pedagógica del
34	docente en formación para su óptimo desempeño en contextos educativos, debido a que les
35	permite ser docentes activos, capaces de tomar decisiones que cambien la realidad para lograr
36	una mejor educación en el país. Interviene el moderador para concretar ideas visibles en la
37	sábana, procediendo a describir los aportes construidos. (CO., Se pudo observar precisión en
38	las ideas de los participantes y mostraron gestos de estar a gusto en la actividad).
39	Se cierra la actividad con intervención de la DI, quien agradece la riqueza de los aportes para
40	la investigación e invita a participar en la dinámica El abrazo”. Todos se abrazan y se
41	despiden.
El encuentro de hoy fue muy nutritivo y generó valiosos aportes para el proceso investigativo.	

**Fuente: Blanco, 2021.**

### **Cuadro 10** **Registro descriptivo 8**

Nº de Línea	Observación Participante
1	Barquisimeto, 15 de Abril de 2019, hora: 10 de la mañana en el ambiente 279 de la UPEL-
2	IPB, sector Oeste, se desarrolló el encuentro participativo con los versionantes de la
3	investigación para intercambiar experiencias investigativas en su proceso formativo que
4	facilitó el registro de la observación, cuya descripción se presenta seguidamente:
5	El encuentro se inicia con el saludo afectuoso a los participantes. La DI invita a los
6	participantes hacer un círculo para oír una lectura reflexiva y expresar sus ideas acerca de la
7	actividad. Luego explica que el encuentro va a versar sobre la construcción de saberes en la
8	vida cotidiana de acuerdo a las experiencias vivenciadas en la práctica investigativa y para tal
9	propósito se va a generar un intercambio de ideas cara a cara en pareja por un lapso de lapso
10	de 10 a 20 minutos, incluyendo a la investigadora, posteriormente deben intercambiar parejas
11	con el propósito de nutrir aportes. (CO., Esta actividad se desarrolló entre risas, comentarios y
12	muestras de gestos de satisfacción en un ambiente agradable). Al finalizar el intercambio de
13	ideas, se procedió a compartir entre todos en círculo, expresando cómo se sintieron y los
14	aportes que emergieron del intercambio entre pares.
15	En su mayoría coincidieron en sus comentarios que a través de la investigación han podido
16	solventar problemas de su vida diaria y también en lo académico, resaltando que quizás no
17	con la rigurosidad científica que se les ha enseñado pero les ha ayudado. Agregan que en su
18	cotidianidad aplican la investigación cuando hacen lectura de un material, observan videos,
19	artículos, blogs institucionales, publicaciones en redes sociales, ya que no se conforman con lo
20	que ven o les genera curiosidad y empiezan a buscar fuentes, extraer información, analizar.
21	También coinciden en señalar que la aplican al dilucidar una duda referente a un tema
22	conocido, indagar sobre un área desconocida, ampliar cualquier otro caso relacionado a la
23	curiosidad, al debatir ideas de enfoques y paradigmas con otros estudiantes de otras
24	universidades o sus compañeros, al ayudar a otros a hacer proyectos o en proyectos de la

25	comunidad o cuando desarrollan sus proyectos de vida y trabajos monográficos con las
26	normas del manual de la UPEL.
27	Al preguntar la (DI) ¿qué competencias investigativas aprendidas consideran que ponen en
28	práctica en las situaciones expuestas? Conuerdan todos en señalar observar, analizar, extraer,
29	fichar, síntesis, escribir, reflexionar, actitud crítica, interpretación, argumentar y al construir
30	proyectos.
31	Concluye el grupo que quizás en lo académico no le han visto su utilidad, pero al
32	reflexionar consideran que si las utilizan cuando aplican las normas a los trabajos o
33	cuando analizan e interpretan casos de aprendizaje o problemas educativos, también
34	cuando desarrollan pruebas escritas, hacen ensayos que les permite poner en la
35	práctica los saberes aprendidos en investigación.
36	Finalmente, la docente investigadora agradece las reflexiones y expresa el valor de la
37	investigación en la formación como docentes que tienen la misión de cambiar vidas.
38	Se invita a hacer un círculo para participar en la dinámica “El aventurero”, que
39	consiste en colocarse un sombrero y desear una aventura bonita a los otros y se
40	despiden.
Este encuentro fue significativo, porque permitió a los participantes ser conscientes de la práctica de experiencias investigativas en la cotidianidad de su quehacer personal y académico.	

**Fuente: Blanco, 2021.**

### **Cuadro 11** **Registro descriptivo 9**

Nº de Línea	Observación Participante
1	Barquisimeto, 22 de Abril de 2019, hora: 10 de la mañana en el ambiente 279 de la UPEL-IPB,
2	sector Oeste se desarrolló el encuentro participativo con los versionantes de la investigación
3	para intercambiar experiencias investigativas acerca de su proceso formativo, lo que facilitó
4	hacer el registro de la observación, cuya descripción se presenta seguidamente:
5	El encuentro se inicia con un saludo afectuoso a los participantes. La DI invita hacer un círculo
6	para oír una lectura reflexiva de motivación, crear un ambiente natural, armónico, respetuoso y
7	participativo. Luego señala que el encuentro a desarrollar es tipo taller y consiste en conformar
8	voluntariamente dos grupos de trabajo, cada grupo va a escribir en papel bond las acciones que
9	proponen para mejorar o desarrollar la cultura investigativa en el contexto académico de la
10	UPEL. Entregado el material se acuerdan las siguientes normas de trabajo: 1 hora para realizar
11	la actividad, nombrar un participante que explique los aportes del grupo y crear un espacio para
12	incorporar aportes. Cada grupo conformado procede a desarrollar el intercambio de ideas y
13	plasmear las mismas en el material facilitado.
14	En su totalidad los docentes en formación coincidieron en sus intercambios de ideas,
15	en la necesidad de proponer acciones para mejorar o desarrollar la cultura
16	investigativa en el contexto académico de la UPEL desde dos vertientes: a los docentes
17	en formación despertar las ganas de saber, ese amor y pasión por indagar, hacerlos
18	conscientes del valor de la investigación en el contexto de aprendizaje y en los
19	escenarios educativos, desarrollar más prácticas investigativas, articular la
20	comprensión del significado de la investigación como proceso inherente a la profesión
21	docente, complementar experiencias de investigación en los otros cursos inherentes a
22	la profesión docente, fomentar el hábito de lectura permanente, el pensamiento
23	reflexivo y crítico desde el proceso de formación.
24	Hacia el contexto institucional de la UPEL-IPB proponen: dotación urgente de
25	material bibliográfico actualizado, hemerográfico y tecnológico accesible a todos,
26	dotación actualizada de bibliotecas acorde a la cantidad de estudiantes, disposición de
27	medios tecnológicos al estudiante, asesorías permanente de investigadores, planificar y
28	ejecutar eventos estudiantiles de investigación, encuentros de estudiantes
29	investigadores, ser parte de las investigaciones de los profesores, respeto a los
30	proyectos que traen los estudiantes de otros cursos, más práctica menos teoría, motivar



31	para la investigación, articular la investigación con los demás cursos, fomentar el
32	talento investigativo, financiamiento para los proyectos, conformar equipos de
33	investigadores, disponibilidad de tutores, producción de recursos generados por la
34	investigación de los estudiantes, compartir datos o resultados producto de la
35	investigación de los estudiantes, formar redes institucionales de investigadores
36	estudiantiles y docentes, más ofertas académicas de investigación, proyectos
37	integrados con los profesores.
38	(CO., Los estudiantes se mostraron muy entusiasmados al momento de expresar sus
39	ideas, lo detallaba su postura corporal, la concentración con su mirada hacia los que
40	participaban y al exponer las ideas de sus experiencias, tomar decisiones en la
41	resolución de conflictos, base bien fundamentada en los procesos de enseñanza-
42	aprendizaje, las metodologías y técnicas de investigación).
43	Finalmente, se les aclaró que los aportes se considerarán como acciones a proponer en
44	el contexto universitario para mejorar y fortalecer la investigación en los docentes en
45	formación en los escenarios de la UPEL-IPB y generar la reflexión en el colectivo
46	social. Se invita a participar en la dinámica “El mensaje” para cerrar, que consistió en
47	enviar un mensaje positivo a la persona que tenían a su derecha y así sucesivamente.
48	Se dio las gracias y se despidieron.
Este encuentro generó un ambiente creativo que despertó una variedad de propuestas para mejorar la cultura investigativa en los docentes en formación.	

**Fuente: Blanco, 2021.**

## Cuadro 12

### Registro descriptivo 10

Nº de Línea	Observación Participante
1	Barquisimeto, 26 de Abril de 2019, hora: 10 de la mañana en el ambiente 279 de la UPEL-IPB,
2	sector Oeste, se desarrolló el encuentro participativo con los versionantes de la investigación
3	para intercambiar experiencias investigativas en su proceso formativo que facilitó hacer el
4	registro de la observación, cuya descripción se presenta seguidamente:
5	Inicia la docente investigadora dando la bienvenida con una lectura reflexiva de motivación y
6	procede a explicar el trabajo a desarrollar, destacando que este encuentro es de autorreflexión
7	de la experiencia confrontada en los encuentros, debido a que cesan los mismos por los
8	momentos. Expresa que es una experiencia maravillosa en la cual compartieron para despertar
9	ese espíritu investigativo que tiene cada docente en formación para cambiar realidades sociales.
10	Luego invita a formar un círculo, hace entrega de una hoja en blanco y explica que deben
11	escribir allí sus reflexiones individuales de la experiencia de forma anónima. Una vez
12	culminada esta actividad, se recopilaron las evidencias para su análisis y se procedió a
13	organizar una lluvia de ideas para que cada uno expresara como se sintió con la experiencia. Se
14	apreciaron sentimientos encontrados entre ellos, emergieron lágrimas de satisfacción, regocijo,
15	felicidad en un cálido ambiente cargado de emotividad.
16	En su totalidad coincidieron en sus comentarios que la experiencia les permitió
17	reflexionar sobre su dominio teórico referente a la investigación, buscar el significado
18	de ese accionar investigativo en su formación como docentes y concientizar que la
19	práctica permite cimentar su cultura investigativa, resaltando que fue un desafío
21	encontrarse con ellos mismos y desnudarse su interioridad para internalizar sus saberes
22	y la manera de aplicarlos en toda la integralidad de experiencias formativas; pues fue
23	una oportunidad de cambiar de pensamiento y argumentar con la experiencia, porque
24	agregan que el cambio está en ellos mismos y en la medida que direccionen su
25	aprendizaje van a ser mejores docentes comprometidos con una docencia investigativa
26	que aporte soluciones en pro de una mejor sociedad. Añaden que es una experiencia
27	inolvidable, única y que van a extrañar, porque llevan tres semestres consecutivos con
28	la docente investigadora (DI) compartiendo experiencias investigativas.
29	Igualmente coincidieron en los escritos en expresar por unanimidad muestras de

30	agradecimiento por haber sido seleccionados como sujetos de estudio en la
31	investigación, debido a que cada encuentro les generó un nuevo aprendizaje,
32	haciéndolos conscientes de lo que acontece en la cotidianidad del campo investigativo
33	y la de sus compañeros. Es oportuno resaltar que en su totalidad los versionantes
34	proponen mantener este tipo de compartir de saberes sobre la cultura de investigación,
35	pues la consideran una oportunidad única que se abre para conocer la situación de
36	ellos frente a sus prácticas investigativas, lo que les permite ser mejores docentes en
37	formación. (CO., Los estudiantes se mostraron entusiasmados al momento de expresar
38	sus ideas, lo detallaba su postura corporal y la concentración con su mirada hacia los
39	demás. Interviene la DI para agradecer su participación incondicional e invita a
40	compartir una merienda. Finalmente, se les agradeció por los aportes desde su
41	experiencia y se invita a continuar participando en encuentros de investigación. Se les
42	dio las gracias y se despidieron.
Este encuentro estuvo cargado de esperanza y agradecimiento por todos los aportes. Fue emocionante despertar sentimientos de amor hacia la investigación y reflexiones acerca de la experiencia heurística vivenciada en el transcurso de su formación académica y profesional desde su propio ser, pensar y hacer.	

**Fuente: Blanco, 2021.**

De esta manera, la descripción de las vivencias de los versionantes registrados en la observación participante, me permitió integrar la información como evidencia, considerando los planteamientos de González de Flores y Hernández Gil (ob. cit.), quienes expresan que “La interpretación nos permite manifestar nuestras apreciaciones sobre la evidencia descrita y el contraste entre el contexto empírico y el teórico... propicia que asignemos significados a las acciones humanas de una manera comprensiva... por nuestras vivencias con los actores sociales” (p. 63).

Las evidencias reveladas y captadas durante el accionar como investigadora en el entorno social de manera genuina desde la inmersión participante en la cultura investigativa de los versionantes en un ambiente sensible, de confianza y empatía, me permitió aprehender con delicadeza las creencias y develar las significaciones de lo sucedido en el escenario, mediante la comprensión de los procesos de recolección de información. Tal proceder lo fundamenté en la descripción e interpretación de las narraciones registradas en los diálogos, conversaciones, interacciones, posturas, compartir de experiencias y vivencias para captar expresiones lingüísticas plasmadas en el discurso de manera fiel y original, apoyándome en lecturas consecutivas y escuchando los audios grabados de los encuentros compartidos con el grupo.

Este proceso sistematizado lo presento en un cuadro contentivo de las descripciones observadas con las respectivas temáticas, categorías y subcategorías (Ver cuadro 13).

**Cuadro 13**  
**Descripción y Categorización de la Observación participante.**

Descripción	Temática	Categorías	Subcategorías
<p>...se apreció una actitud reflexiva y ...DEFECS, manifestando que el ejercicio le permitió revisarse introspectivamente y expresa que es un joven responsable, inquieto, con amor al prójimo, consciente, sensible, creativo, crítico, emprendedor en la búsqueda de la verdad, con humildad, amor a la familia, comprometido en aportar y en ser mejor con el esfuerzo propio. En lo académico relata que se percibe a sí mismo comprometido con su formación para lograr sus metas, es respetuoso, muy crítico en clases, tiene el sueño de ayudar a mejorar la sociedad como educador, servidor y esfuerzo propio para ser mejor en lo que hace. Refleja madurez al expresar sus ideas, está consciente de quien es y lo que quiere de la vida y como futuro profesional. Interviene la DEFECN, quien hace un gesto de saludo. Es expresiva. Manifiesta que es una mujer con altos valores de responsabilidad, expresiva, amorosa, sensible, le gusta la música, es muy tranquila, ama a su familia. Añade que como estudiante se siente comprometida con la profesión docente, debido a que es lo que le gusta, es participativa y se considera honesta en sus clases, responsable, reflexiva y creativa, le gusta profundizar en las lecturas que le asignan...DEFEEI, quien se muestra tímida... Narra que como persona es emprendedora, honesta, responsable, amorosa y sensible, busca superarse en la vida. En su ser docente es estudiosa, le gusta enseñar a otros, participativa en las actividades de clase, reflexiva de la realidad y comprometida con sus asignaciones para lograr su meta de graduarse. DEFEM, quien muestra seguridad al expresar sus ideas. Describe que en su yo personal se caracteriza por ser una constante aprendiz que hace esfuerzos cada día para dar lo mejor de sí misma y con la sociedad. Acota ser responsable y comprometida con sus tareas, decidida, cariñosa, sincera, trabajadora, muy familiar. Referente a su ser como docente en formación, se percibe dedicada al aprender, le apasiona enseñar, superarse cada día, comprometida con su formación y responsable de sus asignaciones. Es creativa para desarrollar las clases que le asignan y le encanta usar la tecnología para aprender sus clases... DEFELE, quien se muestra segura, amable</p>	<p><b>Percepción del Ser</b></p>	<p><b>Visión personal-profesional</b></p>	<p>+Crítico *Afectuoso *Centrado en lograr metas +Respetuoso +Servidor +Esfuerzo propio *Afectuosa +Gusto por la música +Tranquila +Tímida +Responsable +Amorosa +Estudiosa +Gusto por la enseñanza +Reflexiva *Centrada en lograr metas +Decidida</p>

<p>y con fluidez de ideas. Destaca que en lo personal se considera una persona de carácter fuerte, luchadora, toma sus propias decisiones, responsable, se mantiene con buen humor, le gusta reír, es paciente, creativa y con mucha imaginación, aunque a veces duda de sus potencialidades... Como docente en formación se siento partícipe en la responsabilidad de construir un nuevo mundo, le agrada la discusión con razón, acepta retos y asume el compromiso por luchar para cambiar lo que no le gusta, despertar conciencia y está segura de lo que es y lo que quiere para crecer, apoya a sus compañeros cuando lo necesitan, toma decisiones cuando se requiere en cada oportunidad de aprender, le gusta escapar de la rutina, disfruta convivir y comunicarme con sus compañeros y profesores... DI: generó una reflexión introspectiva en cada docente en formación, con el propósito de expresar la visualización individual de su ser como persona y... DEFECs aporta que... le han enseñado a profundizar en las lecturas, llevándola a crear y reflexionar para ser mejor docente y apunta que para cambiar esa realidad es necesario cambiar la forma de pensar, siendo reflexivos, críticos, innovadores para poder ayudar a mejorar la educación en el país. DEFEEI expresa... que requiere cambiar su forma de pensar y hacer en los diversos cursos... si quiero ser buena docente debo cambiar mi pensamiento, leer más y en los cursos de investigación me he visto en la obligación de leer mucho para entender y defender mi punto de vista... me he vuelto muy reflexiva y crítica de mi actuación y como dicen mis compañeros, el poder de cambiar está en uno mismo para actuar con conciencia ante el compromiso que tenemos como docentes en formación. DEFEM destacando que... es importante reflexionar en mi actuación siendo crítica, innovadora, creativa, con mejores aportes y oportunidades de mejorar cada día. Es pensar, tomar decisiones. DEFECN señala que ser reflexiva de su propia actuación, cambiar su forma de pensar, ayudar a otros a aprender con pensamiento propio, ser crítica de cada situación para mejorarla... ser una constante investigadora, conocer cada hecho y poder innovar en lo que hace con decisiones que formen mejores docentes.</p>			<p><b>+Cariñosa</b></p> <p><b>+Sincera</b></p> <p><b>+Dedicada</b> <b>+Responsable</b></p> <p><b>+Disfruta compañía familiar</b></p> <p><b>+Disfruta convivir y comunicarse</b></p> <p><b>+Creativo</b></p> <p><b>+Comprometido</b></p> <p><b>+Esfuerzo</b></p> <p><b>*Centrado en lograr metas</b></p> <p><b>+Respetuoso</b></p> <p><b>+Servicial</b></p> <p><b>+Toma de decisiones</b></p>
---	--	--	--

<p>La DI explica...la construcción colectiva del tema de la formación docente.</p> <p>Interviene la DEFEEL, quien...considera según su propia experiencia que requiere cambiar su forma de pensar y hacer en los diversos cursos, porque si quiero ser buena docente debo cambiar mi pensamiento, leer más y en los cursos de investigación me he visto en la obligación de leer mucho para entender y defender mi punto de vista.La DI interviene que: se espera...cambiar su pensamiento pedagógico y aportar los cambios necesarios durante su transitar como docentes en formación en la universidad.”</p> <p>En esa oportunidad se les solicitó versionar a los estudiantes acerca de su experiencia investigativa desde su visión como docentes en formación de la UPEL-IPB (C.O., y se apreció que el grupo se mostró interesado en comentar sus experiencias de investigación vivenciadas en los Cursos de Introducción a la Investigación e Investigación Educativa), porque argumentan en sus comentarios que consideran muy importante saber de investigación, pero que han tenido vivencias traumáticas ya que contiene mucho contenido y se les dificulta apropiarse de tanta teoría en poco tiempo. Sin embargo, coinciden en señalar que la investigación es fundamental para ellos porque aprenden a desarrollar proyectos de investigación. En este momento la (DI) pregunta ¿qué significado tiene la investigación para ustedes? La mayoría coincidió en sus comentarios que investigar es significado de saber, dominio de teorías para poder emprender un proceso organizativo que permita abordar los diversos problemas. Así, la DEFELE expresó: “nos facilita los procedimientos para desarrollar trabajos de investigación en el campo educativo al analizar e interpretar la realidad y buscarle solución y esta experiencia nos lleva a aprender a construir conocimientos, desarrollar habilidades para aportar estrategias que ayuden a mejorar situaciones adversas”. Es oportuno resaltar que cuando la (DI) preguntó acerca de qué competencias consideran ponen en práctica de lo aprendido, el DEFECS expresó: -“Profe yo considero que aprendimos mucha teoría y cómo hacer proyectos, pero es complicado y pienso que nos da la base para continuar estudios de Postgrado. Ante este comentario la DI preguntó: Qué aprendieron de investigación?, ¿Cómo se perciben como docentes investigadores en formación ? En sus comentarios la mayoría expresó que aprendieron sobre los paradigmas, normas UPEL, tipos de investigación, hacer fichajes, armar proyectos, pero</p>	<p><b>Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente</b></p>	<p><b>Significado de investigar</b></p>	<p><b>*Indagar saberes</b></p> <p><b>*Solución de problemas de contexto</b></p> <p><b>*Método para conocer realidad</b></p> <p><b>+Proceso para construir conocimientos y habilidades</b></p>
---	---	---	--

<p>aún se les confunden algunos procesos porque consideran que les falta más dominio del conocimiento y entender su aplicación en la práctica. Ahora bien, como docentes investigadores expresaron casi en su totalidad que van a usar estas herramientas cuando haya un problema complicado y esperan perfeccionarlo cuando hagan estudios de posgrado. (C.O., Cabe señalar que los estudiantes se mostraron muy entusiasmados al momento de expresar sus ideas, lo detallaba su postura corporal, la concentración con su mirada hacia los compañeros que hablaban y cuando les correspondía su derecho de palabra). Esa fue la oportunidad para que la DI les preguntara sobre la utilidad de la investigación en su vida cotidiana como futuros docentes, pero a medida que fue surgiendo la dinámica y la riqueza del mismo proceso de discusión, coincidieron en señalar que si asumen saberes de investigación en algunas situaciones, pero que poco la ponen en práctica en su formación como docentes. Entonces la (DI) pregunta: -¿Cómo debe ser un docente investigador o qué características debe poseer según su experiencia? Todos coincidieron en expresar que debe ser un constante lector, observador, curioso, sensible, con pensamiento crítico, motivado y motivador, con espíritu de búsqueda constante, inconforme, con ganas de saber y de procurar cambios, participativo para hallar la manera de saber y conocer que es lo que está ocurriendo, un ser creativo, recopilador de fuentes documentales, de lectura abundante, dinámico, flexible e integrador, debe dominar los saberes que caracterizan los enfoques y paradigmas de investigación, poseer riqueza en su léxico, dominio de conocimientos de investigación, tomar decisiones en la resolución de problemas, poseer una base bien fundamentada en los procesos de enseñanza-aprendizaje, las metodologías y técnicas de investigación.</p>		<p><b>Perfil de Competencias del docente investigador</b></p>	<p><b>*Lee a profundidad</b></p> <p><b>+Observador</b></p> <p><b>+Curiosidad</b></p> <p><b>+Pensamiento crítico</b></p> <p><b>*Búsqueda de saber y conocimientos</b></p> <p><b>+Creativo</b></p> <p><b>+Resuelve problemas</b></p>
<p>La docente investigadora:...inicia el encuentro... para compartir ideas... Participa la DEFEEI leyendo el contenido del sobre 1 que contiene la pregunta: ¿Cómo caracterizas la cultura investigativa? Se inicia la lluvia de ideas a través de un diálogo cara a cara, dando apertura al derecho de palabra para versionar respecto al planteamiento anterior. En esta oportunidad todos versionaron desde su experiencia investigativa como docentes en formación de la UPEL-IPB, comentando que para ellos la cultura investigativa son las prácticas cotidianas inherentes a la investigación que aplica cada uno dentro y fuera del contexto universitario para conocer, entender, interpretar, explicar y comunicar problemas y emprender procedimientos para su</p>	<p><b>Cultura Investigativa</b></p>	<p><b>Perspectiva sobre Cultura investigativa en el contexto universitario</b></p>	<p><b>*Práctica investigativa tradicional</b></p> <p><b>+Investigación-reflexión-acción</b></p>

<p>solución...Añaden en consenso que desde su experiencia formativa en investigación, se debe ser muy selectivo en cuanto a creer y no creer, ser crítico, argumentativo, indagar el porqué de las cosas, reflexionar para poder comprender, accionar en su propia realidad de acuerdo a la problemática para saber que está ocurriendo a su alrededor y de acuerdo a ello plantear ciertas propuestas, actuar y proponer de acuerdo a las necesidades sociales. En este momento la DEFECN hace la segunda pregunta: ¿Cómo perciben la cultura investigativa en el contexto universitario? En su mayoría coincidieron en sus comentarios que en el contexto universitario hay poco apoyo para fortalecer una cultura de investigación en los estudiantes, pues aprenden investigación en los cursos de introducción a la investigación e investigación educativa, pero por una parte para aprobar y por otra han tenido el privilegio de contar con excelentes profesores que les han enseñado a conocer de investigación, paradigmas, enfoques, procedimientos, técnicas. Afirman que hay poco compromiso de la universidad en promover eventos de investigación estudiantil, observan que los profesores si son apoyados en tener una cultura de investigación en la universidad. Todos coinciden que esta situación los ha lleva asumir una actitud apática al momento de practicar la investigación en sus experiencias formativas y en la disposición de aplicarlo en su cotidianidad universitaria, pues falta motivación para procurar cambios.</p> <p>Toma la palabra DEFELE, quien expone: “profe...la lectura me lleva a reflexionar que el poder de cambiar las prácticas en el aula está en mí, porque la experiencia de mi formación me dice que en los cursos nos dan vivencias para aprender, pero a veces son rutinarias y somos nosotros quienes tenemos que ser reflexivos, críticos de lo que hacemos y pensamos para poder cambiar nuestra formación como docentes.”</p> <p>El DEFECN aporta que desde su experiencia en los cursos considera que a veces es rutinario y fastidioso, pero hay otros que le... han enseñado a profundizar en las lecturas, llevándolo a crear y reflexionar para ser mejor docente y apunta que para cambiar esa realidad es necesario cambiar la forma de pensar, siendo reflexivos, críticos, innovadores para... ayudar a mejorar la educación en el país. Para cerrar estas ideas, intervino DEFECN acotando que: “la</p>			
--	--	--	--

<p>investigación debería implementarse en todas las experiencias formativas, porque me ha ayudado a aprender... teorías, enfoques, paradigmas, normas, proyectos y esta experiencia es espectacular; me ha despertado actitudes de búsqueda, lectura, argumentación, análisis e interpretación, cuyo valor es significativo en la formación... como futuros docentes, porque uno investiga, piensa, reflexiona y en esa misma reflexión acciona para hallar y dominar los saberes desde la investigación y la pedagogía.” cambiar nuestra formación como docentes.</p> <p>La investigadora con los docentes en formación para intercambiar experiencias investigativas: interviene la DEFEM, quien proyecta el mapa construido en su equipo y explica la experiencia confrontada entre ellos, a su vez se nutre con el aporte de los demás, quienes se muestran interesados, disfrutan el momento y participan de la actividad. En sus comentarios grupales y colectivos, la mayoría participó expresando su punto de vista referente a la pregunta ¿Cómo percibes la cultura investigativa para construir saberes en tu formación docente?, coincidiendo todos en consenso dialógico, que desde sus experiencias la cultura de investigación es poco promovida en las vivencias propias de su formación como docentes y eso se puede notar, resulta un tanto complejo porque pocas veces les inculcan esas ganas de investigar, hay poco estímulo de parte de los profesores, pues ven la docencia separada de la investigación, consideran que solo hay una cultura investigativa muy grande en la universidad, la de los profesores. Sin embargo, enfatizan que los cursos que los forman como docentes investigadores si les ayuda apropiarse de los saberes inherentes a investigación a través de un aprendizaje individual y cooperativo con buenas enseñanzas, pero rara vez se les anima en los otros cursos o asignaturas a apropiarse de estas competencias o incentivar su aplicación para construir sus propios saberes como docentes en formación. Coinciden en precisar que es una integralidad en su formación, pero que se ve parcelada y es lamentable, porque la cultura de investigación que han aprendido les permite asumir actitudes de búsqueda, indagación, dudar de lo que se dice y hace, analizar e interpretar con saberes de investigación, buscar soluciones a los problemas o dificultades en cada situación vivida en los</p>		<p><b>Cosmovisión de la Praxis investigativa en contexto académico</b></p>	<p>+Cultura investigativa débil</p> <p>*Desinterés</p> <p>+Miedo</p> <p>*Necesidad de articular docencia e investigación</p> <p>+Motivación</p> <p>*Habilidades heurísticas para aprender a analizar, reflexionar, comprender</p> <p>+Responder a</p>
--	--	--	---



<p> cursos de formación docente, ser creativo e innovador para producir...Inicia el grupo dos representado por el DEFECs, quien describe los aportes generados por ellos en un mapa mental y a su vez promueve la participación de los demás participantes con otros aportes. Este proceso constructivo referente a la pregunta ¿Cómo percibes la cultura investigativa en el aula?, permitió evidenciar que todos coincidieron en expresar que la cultura de investigación en el aula es muy pobre, débil argumentando que realmente como estudiantes notan gran desánimo para poner en práctica los saberes construidos en investigación, señalando que eso causa dolor porque no hay ese amor por buscar más allá, porque no tiene reconocimiento o mérito indagar. Recalcan que falta apropiarse del perfil de docente investigador en el aula, en parte por el débil apoyo de los profesores facilitadores y también por el escaso material para apoyar la investigación en el aula, poca disposición de medios tecnológicos y bibliotecas para apoyar la investigación, que es vista como otro proceso aislado a los otros cursos que nos forman como docente. Coinciden en que la investigación es un proceso clave de la praxis pedagógica en los ambientes de aprendizaje, porque proporciona las herramientas para indagar los acontecimientos, conocer las realidades, curiosear e indagar en la praxis investigativa, por ende va de la mano con la cooperación, actitud proactiva, consolidación entre teoría, práctica y reflexión, pero su praxis es limitada y la mayoría se siente estresado o desanimado. La DEFELE percibe el quehacer investigativo “como un proceso traumático ante el miedo por la redacción, la capacidad de análisis, abstracción, la reflexión, la interpretación y atención, por considerar que es necesario crear conciencia entre profesores y docentes para direccionar experiencias de aula con actividades complementarias de la praxis, con el fin de construir el saber pedagógico mediante la investigación, al estar articulada con el hacer didáctico y poder formar desde el aula un docente que aporte en todas sus experiencias formativas con su capacidad de análisis, coordinación de ideas, abstracción, reflexión y la interpretación de las situaciones confrontadas en la cotidianidad educativa como un proceso inherente en el ejercicio de la profesión que incentiva la motivación, el interés, la </p>			<p> problemática  s socio-  educativas </p>
---	--	--	---

<p>curiosidad, el compromiso, conciencia del espíritu investigativo.” Prosigue con la discusión la DEFEM, quien señala que “si asumen saberes de investigación en algunas situaciones, pero poco la ponen en práctica para acceder al conocimiento”.</p> <p>Durante el debate todos coincidieron en sus planteamientos que la investigación les ha facilitado herramientas para construir saberes pedagógicos mediante el desarrollo de competencias investigativas para aprender a pensar, analizar, reflexionar, comprender, tomar decisiones, afrontar situaciones problemáticas de su realidad educativa, por ende plantean la necesidad de asumir cambios a objeto de profundizar en el significado de la investigación como proceso inherente a la formación y práctica del docente. También consideran muy importante apropiarse de la teoría que les ha permitido aprender a desarrollar proyectos de investigación.</p> <p>En este momento la DI pregunta: ¿qué procesos aprendieron en el desarrollo de un proyecto de investigación? En sus comentarios coinciden en señalar que aprendieron a realizar un análisis de fuentes y reportes, observaciones, registrar información, argumentar, interpretar, sintetizar, deducir, reflexionar, redactar, apropiarse de la lectura como hábito, disciplina, orden, desarrollar un pensamiento crítico, creativo, dinámico y aprender a identificar situaciones problemas, saber que procedimiento seguir en el aula para solventar problemas.</p>		<p><b>La Investigación como eje para articular saberes en el docente en formación</b></p>	<p>*Habilidades heurísticas para aprender a analizar, reflexionar, comprender</p> <p>+Responder a problemáticas socio-educativas</p>
<p>Participa la DEFEM destacando que “se requiere un cambio urgente en las prácticas cotidianas de clase, para apropiarnos de nuevos saberes y eso se logra convirtiéndonos en investigadores en el contexto práctico, se debe combinar la teoría con más prácticas que transformen mi pensamiento... conformista y ser más activa, por lo que es importante reflexionar en mi actuación siendo crítica, innovadora, creativa, con mejores aportes y oportunidades de mejorar cada día. Es pensar, tomar decisiones para cambiar uno mismo, ser mejor persona y en un futuro una docente que transforme los problemas educativos.” Igualmente la DEFECN señala que las experiencias vividas en su formación docente son muy buenas, porque les enseñan la teoría con la práctica y eso le ha permitido ser reflexiva de su propia actuación, cambiar su forma de pensar, ayudar a otros a aprender con pensamiento propio, ser crítica de cada situación para mejorarla. Agrega que para ello debe ser una constante investigadora,</p>	<p><b>Construcción de Saberes desde la Investigación</b></p>	<p><b>Significado de la Construcción de Saberes desde la práctica investigativa</b></p>	<p>*Integración de saberes teóricos y prácticos</p> <p>+Experiencias heurísticas vivenciales</p> <p>*Interacciones intersubjetivas</p>

<p>conocer cada hecho y poder innovar en lo que hace con decisiones que formen mejores docentes.</p> <p>El encuentro...versar sobre la construcción de saberes en la vida cotidiana de acuerdo a las experiencias vivenciadas en la práctica investigativa...Acotan en sus expresiones que todos estos procesos son esenciales en la praxis pedagógica del docente en formación para su óptimo desempeño en contextos educativos, debido a que les permite ser docentes activos, capaces de tomar decisiones que cambien la realidad para lograr una mejor educación en el país. En su mayoría coincidieron en sus comentarios que a través de la investigación han podido solventar problemas de su vida diaria y también en lo académico, resaltando que quizás no con la rigurosidad científica que se les ha enseñado pero les ha ayudado. Agregan que en su cotidianidad aplican la investigación cuando hacen lectura de un material, observan videos, artículos, blogs institucionales, publicaciones en redes sociales, ya que no se conforman con lo que ven o les genera curiosidad y empiezan a buscar fuentes, extraer información, analizar. También coinciden en señalar que la aplican al dilucidar una duda referente a un tema conocido, indagar sobre un área desconocida, ampliar cualquier otro caso relacionado a la curiosidad, al debatir ideas de enfoques y paradigmas con otros estudiantes de otras universidades o sus compañeros, al ayudar a otros a hacer proyectos o en proyectos de la comunidad o cuando desarrollan sus proyectos de vida y trabajos monográficos con las normas del manual de la UPEL. Al preguntar la (DI) ¿qué competencias investigativas aprendidas consideran que ponen en práctica en las situaciones expuestas? Concuerdan todos en señalar observar, analizar, extraer, fichar, síntesis, escribir, reflexionar, actitud crítica, interpretación, argumentar y al construir proyectos. Concluye el grupo que quizás en lo académico no le han visto su utilidad, pero al reflexionar consideran que si las utilizan cuando aplican las normas a los trabajos o cuando analizan e interpretan casos de aprendizaje o problemas educativos, también cuando desarrollan pruebas escritas, hacen ensayos que les permite poner en la práctica los saberes aprendidos en investigación.</p> <p>En su totalidad los docentes en formación coincidieron en sus intercambios de ideas, en la necesidad de proponer acciones para mejorar o desarrollar la cultura investigativa en el contexto académico de la UPEL desde dos vertientes: a los docentes en formación despertar las ganas de saber, ese amor y pasión</p>			
---	--	--	--

<p>por indagar, hacerlos conscientes del valor de la investigación en el contexto de aprendizaje y en los escenarios educativos, desarrollar más prácticas investigativas, articular la comprensión del significado de la investigación como proceso inherente a la profesión docente, complementar experiencias de investigación en los otros cursos inherentes a la profesión docente, fomentar el hábito de lectura permanente, el pensamiento reflexivo y crítico desde el proceso de formación.</p> <p>Hacia el contexto institucional de la UPEL-IPB proponen: dotación urgente de material bibliográfico actualizado, hemerográfico y tecnológico accesible a todos, dotación actualizada de bibliotecas acorde a la cantidad de estudiantes, disposición de medios tecnológicos al estudiante, asesorías permanente de investigadores, planificar y ejecutar eventos estudiantiles de investigación, encuentros de estudiantes investigadores, ser parte de las investigaciones de los profesores, respeto a los proyectos que traen los estudiantes de otros cursos, más práctica menos teoría, motivar para la investigación, articular la investigación con los demás cursos, fomentar el talento investigativo, financiamiento para los proyectos, conformar equipos de investigadores, disponibilidad de tutores, producción de recursos generados por la investigación de los estudiantes, compartir datos o resultados producto de la investigación de los estudiantes, formar redes institucionales de investigadores estudiantiles y docentes, más ofertas académicas de investigación, proyectos integrados con los profesores.</p> <p>(CO., Los estudiantes se mostraron muy entusiasmados al momento de expresar sus ideas, lo detallaba su postura corporal, la concentración con su mirada hacia los que participaban y al exponer las ideas de sus experiencias, tomar decisiones en la resolución de conflictos, base bien fundamentada en los procesos de enseñanza-aprendizaje, las metodologías y técnicas de investigación). la experiencia les permitió reflexionar sobre su dominio teórico referente a la investigación, buscar el significado de ese accionar investigativo en su formación como docentes y concientizar que la práctica permite cimentar su cultura investigativa, resaltando que fue un desafío encontrarse con ellos mismos y desnudarse su interioridad para internalizar sus</p>		<p><b>Visión Prospectiva de la Cultura Investigativa en la UPEL-IPB</b></p>	<p>*Cultivar curiosidad epistémica</p> <p>*Práctica investigativa contextualizada</p> <p>*Difusión de producciones académicas</p> <p>*Espacios institucionales para socializar conocimientos</p>
---	--	---	--

<p>saberes y la manera de aplicarlos en toda la integralidad de experiencias formativas; pues fue una oportunidad de cambiar de pensamiento y argumentar con la experiencia, porque agregan que el cambio está en ellos mismos y en la medida que direccionen su aprendizaje van a ser mejores docentes comprometidos con una docencia investigativa que aporte soluciones en pro de una mejor sociedad. Añaden que es una experiencia inolvidable, única y que van a extrañar, porque llevan tres semestres consecutivos con la docente investigadora (DI) compartiendo experiencias investigativas.</p> <p>Igualmente coincidieron en los escritos en expresar por unanimidad muestras de agradecimiento por haber sido seleccionados como sujetos de estudio en la investigación, debido a que cada encuentro les generó un nuevo aprendizaje, haciéndolos conscientes de lo que acontece en la cotidianidad del campo investigativo y la de sus compañeros. Es oportuno resaltar que en su totalidad los versionantes proponen mantener este tipo de compartir de saberes sobre la cultura de investigación, pues la consideran una oportunidad única que se abre para conocer la situación de ellos frente a sus prácticas investigativas, lo que les permite ser mejores docentes en formación. (CO., Los estudiantes se mostraron entusiasmados al momento de expresar sus ideas, lo detallaba su postura corporal y la concentración con su mirada hacia los demás.</p>			
---	--	--	--

**Leyenda: (+) Representa la categoría emergente. (\*) Representa la categoría construida.**

Con base en los procesos descritos anteriormente, construí los ejes temáticos que emergieron desde la observación participante con los docentes en formación respecto a sus creencias sobre la cultura investigativa en la construcción de saberes, cuyos registros permitieron integrar desde mis sentidos y experiencias investigativas categorías y subcategorías percibidas al simplificar la evidencia, apoyándome en un contraste comparativo de las percepciones hasta lograr su saturación, tal como lo argumentan Yuni y Urbano (2005), quienes destacan que este proceso facilita la simplificación de los datos con el fin de desmembrar y sistematizar la evidencia para obtener temas, categorías y subcategorías, a objeto de interpretarlas a la luz de las teorías que sustentan la esencia de la realidad abordada.

Este procedimiento me permitió extraer los aspectos esenciales captados desde la naturalidad del accionar de los versionantes, a partir de los encuentros grupales que derivaron la concreción de los temas emergentes y la descomposición de la información en sus partes más significativas, lo que apuntó a revelar expresiones conceptuales observadas y sus especificidades provenientes de la práctica en el escenario universitario. Es importante destacar que, este proceso de categorización de la evidencia suministrada por los versionantes en la observación participante, constituyó un valioso aporte en la contrastación posterior con la entrevista en profundidad pertinente con el método etnográfico asumido.

### **Registro de Entrevistas en Profundidad**

La entrevista en profundidad es una fuente para el acopio de información pertinente con el método etnográfico, cuyo procedimiento analítico facilitó la transcripción de los discursos en cuadros, a través de la numeración de líneas de los testimonios de los versionantes constituidos por los cinco (5) docentes en formación. Por consiguiente, sistematicé las ideas centrales del discurso de los sujetos que revelaron vivencias, pensamientos y experiencias desde su propia realidad. Estos testimonios los transcribí en textos y los organicé rigurosamente, con el propósito de concretar información clave en el proceso de categorización, al integrar evidencias que coadyuvaron en el transitar hacia los hallazgos para comprender la realidad de manera subjetiva.

Desde ese contexto, el protocolo de conversación permitió interactuar con los versionantes de manera natural, amena y flexible para conocer desde su propia voz sus testimonios de la temática “Cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación”, que consideré coherente con el proceder heurístico, las intencionalidades de investigación y la postura paradigmática declarada durante el transitar epistémico en el trabajo de investigación. De esta manera, presento a continuación el registro de los testimonios de la entrevista de los cinco versionantes en cuadros para su visualización (Ver cuadro 14).

## Cuadro 14

### Registros de Entrevistas: Versionante 1:

#### Docente en formación de la Especialidad Matemática (DEFEM)

N° de Línea	Descripción de la Información
1	<b>DI:</b> Buenos días. Te agradezco la información sobre tus experiencias.
2	<b>DI:</b> ¿Describe cómo te percibes desde el punto de vista personal, académico y familiar?
3	<b>DEFEM:-</b> “En lo personal soy decidida, cariñosa, sincera, con visión clara de lo que deseo
4	alcanzar en la vida y todos mis esfuerzos están orientados a ese objetivo. En el área académica
5	me considero dedicada, esforzada no solo para pasar una materia sino también para obtener un
6	aprendizaje significativo. Me gusta aprender cada día y lo hago con amor, aun cuando siento
7	que muchas cosas no andan bien sigo adelante bajo la cobertura del Espíritu Santo. En lo
8	familiar me agrada la unidad y me intereso por ayudarles cuando lo requieran. Pasar tiempo de
9	calidad con ellos es lo que más me apasiona”.
10	<b>DI:</b> Desde tu experiencia como futuro docente ¿qué significa para ti investigar?
11	<b>DEFEM:-</b> “Bueno investigar para mí, es indagar saberes. Porque investigar no es solamente
12	leer un artículo y hasta ahí llegué, no! Sino que investigar viene a ser la profundización de
13	esos saberes, no solamente lo que me dijo este autor, sino buscar constantemente, comparar la
14	diversidad de trabajos que he realizado respecto a ese tópico o ese tema, pues investigar es un
15	tema mucho más amplio”.
16	<b>DI:</b> ¿Qué caracteriza a un docente investigador?
17	<b>DEFEM:-</b> “Bueno! Qué le caracteriza, yo diría que lo primero, es la curiosidad. Es esa
18	curiosidad que te lleva a indagar, es ese deseo de saber que inquieta tu mente y tu
19	pensamiento, que no es solamente lo que te dijeron o lo que te dicen por allí, sino que es
20	indagar por ti mismo, buscar por ti mismo eso que tú necesitas saber y que te puede calmar
21	esa sed investigativa que tú tienes, por eso lo que debe caracterizar a un investigador es esas
22	ganas de saber, es esa curiosidad y debe caracterizarlo también esa... no solamente, la
23	curiosidad, sino las ganas de generar cambio, de procurar cambio, sobre todo en el aspecto
24	educativo, necesitamos muchos cambios. Eh... sabemos que toda reforma curricular, toda
25	reforma en el ámbito educativo viene a través de la vena investigadora que puede tener cada
26	docente, cada estudiante que se dedica a esta rama. Además, un docente investigador se
27	caracteriza por ser creativo, debe tener ese chispazo para crear e imaginar nuevas ideas que le
28	permitan innovar su práctica docente y resolver problemas presentes en su cotidianidad,
29	además de vislumbrar nuevos horizontes ante los desafíos del momento”.
30	<b>DI:</b> En el contexto universitario para la construcción de saberes pedagógicos ¿cómo
31	caracterizas la cultura investigativa?
32	<b>DEFEM:-</b> “Bueno... la cultura la aprecio a nivel universitario, pues debiese ser mucho más
33	amplia. Es esa... digamos que es ese... es un cambio que debe haber, que debe promoverse en
34	los estudiantes. Entonces, la cultura investigativa debe ser mucho más amplia diría yo. Bueno,
35	básicamente la cultura investigativa está muy arraigada en la institución y eso se puede notar,
36	pero a raíz de este... ciertos profesores, no se ve en toda la institución como tal, porque según
37	mi punto de vista la debe promover cada docente en el aula de clases y muchos docentes son
38	como muy por encima, se observa que son muy tradicionales en su hacer, como otros si
39	inculcan esas ganas de investigar, esa cultura está en esas personas que son más pedagogos,
40	esos que tienen esa pedagogía de que tienen que graduar estudiantes mucho más capacitados y
41	eso ya iría en cada docente. Eh... contando con usted verdad, que me enseñó muy buenos
42	saberes a través de la investigación y nos animó, nos incentivó; así como también profesores
43	de la especialidad que tienen una cultura investigativa y que la promueven, no solamente la
44	tienen, sino que la promueven en mí, la han promovido porque generan esa curiosidad en cada
45	uno de nosotros, y nos muestran una investigación o nos muestran que lo que se da aquí no
46	solamente es eso, sino que nosotros podemos profundizar mucho más allá esos conocimientos
47	y saberes en nuestro hacer cotidiano como futuros docentes”.
48	<b>DI:</b> La investigación en la UPEL se concibe actualmente como un eje curricular que permite

49	articular conocimientos y saberes en la formación del futuro docente. A partir de tu
50	cotidianidad ¿cómo percibes la cultura investigativa en el ámbito académico de tu instituto?
51	<b>DEFEM:-</b> “Bueno en el aula y la cotidianidad que cada día vivo, bueno... redundo no. Eh...
52	es muy pobre, realmente está muy pobre la cultura investigativa, en los estudiantes se puede
53	notar gran desánimo, desinterés, cosa que causa dolor, eh...también en mis compañeros
54	porque ya no hay ese amor, no hay ese amor por buscar más allá, claro allí se nota porque
55	piensan que no tienen un mérito, piensan que al investigar no tienen ese, esa... digamos ese
56	premio, o ese reconocimiento académico que te motive a investigar, entonces básicamente se
57	ve muy pobre, está muy abandonada. En los estudiantes se tendría que ver la situación del
58	país, pero básicamente está muy pobre vuelvo a repetir. No hay ese ánimo de investigar o no
59	se ve reflejado en mis compañeros, no veo eso reflejado de buscar más allá de lo que nos
60	dicen los profesores, no lo veo”.
61	<b>DI:</b> ¿De qué manera la investigación te ha facilitado herramientas para construir saberes en tu
62	formación docente?
63	<b>DEFEM:-</b> Wao... pues...
64	<b>DI:</b> De qué manera la investigación te ha facilitado herramientas para construir saberes en tu
65	formación docente.
66	<b>DEFEM:-</b> De qué manera, pues, yo no lo veo así de qué manera sino que cuál es el fruto de la
67	investigación. Cómo me ha ayudado.- “Bueno herramientas, pues muchas, es la investigación
68	la que me ha ayudado a saber más sobre qué voy a enseñar, cómo voy a enseñar y para qué lo
69	voy a enseñar. Me ha dado las herramientas básicas de cómo eh... generar aprendizaje en las
70	aulas de clases, pues, es a través de allí que me ha dado esa herramienta, incluso en mi casa
71	practico eso, a través de quien le doy clases le puedo explicar una pequeña cosa, pero, he
72	aprendido que a través de la investigación puedo notar anomalías en el estudiante, qué es lo
73	que le hace falta, que es lo que necesita aprender. Muchas veces nos damos cuenta que el
74	estudiante no maneja cierto contenido por la falta de investigación o a falta de curiosidad de ir
75	más allá de lo que le plantea el docente, pues me ha ayudado mucho en eso para saber lo que
76	el estudiante necesita, claro! pues, no siempre, pero si he podido percibir gracias a la
77	investigación, gracias a que me ha brindado herramientas de enseñanza. Hoy en día la
78	investigación ha avanzado verdad y podemos buscar herramientas didácticas, herramientas
79	tanto para dar clase como para recibir y pues me ha ayudado a profundizar los saberes, aún
80	más allá, más amplio”.
81	<b>DI:</b> Describe ¿cómo construyes saberes en tu cotidianidad desde la investigación?
82	<b>DEFEM:</b> Cómo lo construyo, Uh...
83	<b>DI:</b> Descríbelo, cómo construyes saberes desde la investigación.
84	<b>DEFEM:</b> Desde la investigación construir...-“Bueno, digamos que la investigación me brinda
85	la base teórica, verdad. Puedo basarme en la fundamentación teórica para de allí, partir a la
86	cotidianidad eh... y aplicarlo. Lo construyo pues, eh...veo cosas que no me agradan pues, en
87	las instituciones, lo veo en el aula de clases, lo veo en mi misma, que no me agradan por la
88	digamos que por la falta de cultura investigativa. Pero, sin embargo, la fundamentación teórica
89	me ha ayudado a construir el saber de qué modo, de que hay ciertas personas verdad que
90	investigan, hacen sus investigaciones y dan sus teorías, si! pero si no le he visto la
91	aplicabilidad, entonces qué es lo que hago, leer la teoría, leer lo que me enseñan desde la rama
92	de la investigación, porque en toda la universidad te tienen que enseñar investigación y
93	entonces lo construyo a través de la aplicación, si esa aplicación es de verdad veraz, para mí si
94	se aplica, si se aplica al plano donde yo estoy eh... brindando enseñanza donde yo estoy
95	aprendiendo, entonces al verle yo la aplicabilidad a esas teorías que me dan pues, ahí siento
96	que se construye en mí inmediatamente en el cerebro se construye ese saber y lo implanto
97	inmediatamente y veo wao aquí se aplica la teoría de tal, la teoría de tal, porque le vi la
98	aplicabilidad, entonces cuando le veo esa aplicabilidad, pues construyo ese saber en mí, y el
99	cómo lo voy a usar para los demás”.
100	<b>DI:</b> Según tu punto de vista ¿qué acciones pueden desarrollar la cultura investigativa en la
101	UPEL-IPB?



102	<b>DEFEM:-</b> “Yo pienso que una de estas acciones podría ser tomar en cuenta la práctica,
103	cuando el estudiante va a la práctica y se enfrenta a dificultades, ve que en las instituciones
104	hay muchos problemas y necesidades que solventar, claro eso se ha hecho aquí en los
105	proyectos, la persona va observa sobre todo en el periodo de observación, pero que cuando
106	venga de allá para desarrollar esa experiencia investigativa es necesario que el estudiante por
107	sí mismo investigue, por sí mismo busque qué se asemeja a lo que está viendo en la realidad,
108	porque muchas veces el docente nos da la teoría, vamos a la práctica, ah... eso es esto y eso es
109	esto, pero... no son... ahí colocamos al estudiante como un poco más flojo verdad. Porque él
110	por sí mismo no busca esas herramientas para saber por qué está pasando eso, no busca la
111	teoría que le sustente esto que se está dando, quizás no todo está dicho y en la investigación
112	hay mucho que profundizar obviamente, ir mucho más allá, pero al estudiante no le despierta
113	eso, esas ganas de saber por qué, porque ah... no es que la profesora de una vez nos dijo que
114	la teoría esta me sirve, de hecho para los proyectos uno va directamente y uno sabe ya como
115	es el proceso, para el proyecto, ah no profe quiero trabajar con tal tema, entonces el profesor
116	te dice ah entonces esta es la teoría, entonces uno va directamente a la teoría, la busca la lee y
117	piensa ah no es que el profesor me dijo eso me tiene que servir y no necesariamente, entonces
118	no investigamos por nosotros mismos o porque me parece esa teoría, sino porque el profesor
119	me lo dijo, como él ya tiene esa experiencia él sabe obviamente, entonces lo dejamos todo por
120	hecho. Sin embargo, verdaderamente no buscamos la teoría por una curiosidad o porque nos
121	cause eso en la praxis, cuando fuimos y vimos ciertas cosas en el aprendizaje y la enseñanza
122	no nos fuimos nosotros mismos a buscar esa información, sino que realmente decimos -profe
123	quiero trabajar con este tema, deme las teorías. Entonces yo creo que sería como que motivar
124	más al estudiante a fundamentar su propia investigación. Ya sería como quitarte un poco la
125	flojera a ti misma, lo digo porque uno va directamente y conoce a los profesores. En mi caso
126	he tenido profesores de la especialidad (Matemática) que me han impulsado a eso, a buscar,
127	indagar por iniciativa propia, ah digamos que quizás no sepa de investigación o me falta
128	demasiado, pero me ha ayudado a mantener esa cultura como talento individual. Entonces,
129	pienso que todavía me falta aprender en el área investigativa como estudiante, pero he
130	avanzado poco a poco a pesar de los tropiezos y obstáculos me han impulsado a eso, a indagar
131	por iniciativa propia, ah digamos que quizás no sepa de investigación o me falta demasiado,
132	pero me ha ayudado a mantener esa cultura como talento individual. Entonces, pienso que
133	todavía me falta aprender en el área investigativa como estudiante, pero he avanzado poco a
134	poco. Claro hay muchas cosas, pero en este momento esas”.

**Fuente: Blanco, 2021.**

### **Cuadro 15**

#### **Registro de Entrevista: Versionante 2**

#### **Docente en formación de la Especialidad Ciencias Naturales (DEFECN)**

<b>N° de Línea</b>	<b>Descripción de la Información</b>
1	<b>DI:</b> ¿Describe cómo te percibes desde el punto de vista personal, académico y familiar?
2	<b>DEFECN:</b> -“En lo personal soy una chica bastante interesante, me gusta leer, cantar y
3	analizar las canciones que canto, tímida, pero en ocasiones extrovertida cuando estoy en
4	confianza y si me lo propongo muy reservada y bastante tranquila. Académicamente soy
5	una estudiante entusiasta, que me esfuerzo en mis trabajos y procuro hacerlo lo mejor
6	posible, según sean mis posibilidades y motivación interna En cuanto a la familia, trato bien
7	a mi familia, pero ellos no comparten el buen trato hacia mi persona, por eso me quiero
8	graduar pronto para independizarme”.
9	<b>DI:</b> Desde tu experiencia como futuro docente ¿qué significa para ti investigar?
10	<b>DEFECN:-</b> “Bueno! Investigar para mí, es indagar acerca de alguna temática en específico.
11	Realmente la investigación no tan solo se puede encontrar dentro de los libros sino también
12	en las personas, de acuerdo a sus vivencias y todo lo que ella ha vivido referente a la

13	temática que uno quiera investigar, por eso se caracteriza por la búsqueda y bueno siempre
14	hay que tener en cuenta la manera de proceder, el método que uno quiera, esté... abordar
15	para poder llegar a conocer realmente esa realidad o esa temática. La investigación es saber,
16	conocer algo que uno esté... desconoce y quiere realmente saber cuál es el significado y
17	para ello se vale de diferentes esté... eh... métodos por así decirlo, eh... el que le resulte
18	más cómodo o el que más se adecue a tu forma de trabajar.
19	<b>DI:</b> ¿Qué caracteriza a un docente investigador?
20	<b>DEFECN:-</b> “Bueno! Primero que nada se caracteriza por ser estudioso de su profesión, con
21	iniciativa para indagar, buscar saberes y nuevos conocimientos que permitan el avance de la
22	sociedad. Un docente investigador tiene que poseer un pensamiento crítico para reflexionar e
23	interpretar su propia realidad, argumentar con razonamientos sustentados y emprender
24	acciones de acuerdo a la problemática existente, no puede eh... ser un ente pasivo, porque la
25	realidad en el aula es otra, uno no puede ser un simple ejecutor de algo, tiene que accionar
26	también de acuerdo a lo observado. Por eso, veo al docente investigador como aquel que
27	observa de manera participativa lo que aqueja al sujeto, porque... si de repente yo veo un
28	niño todo acongojado en su pupitre y eso perjudica su aprendizaje, como docente
29	investigador tengo que de manera sutil y un poco prudente, hallar la manera de saber y
30	conocer que es lo que está ocurriendo en él, o en ese adolescente que perjudica su forma de
31	aprender o el simple hecho de que no atiende a clases, entonces uno saca inferencias o
32	induce las razones de esta situación, pero ya tiene aunque sea la curiosidad para poder
33	investigar, saber y de acuerdo a ello plantear ciertas propuestas que pueden... ser desde
34	talleres abordando desde lo más simple a lo más complejo o de lo más complejo a lo más
35	simple, pero que infunda en esa realidad un poco de reflexión, pero para que ocurra la
36	reflexión tiene que haber interpretación. El docente investigador como tal, debe ser ser
37	selectivo con la información que busca, debe esté... comprender el contexto, interpretarlo,
38	ser analítico, crítico en el sentido de que, de acuerdo a lo que ve en la realidad o en la
39	sociedad debe actuar, y proponer soluciones para resolver problemas de la misma sociedad”.
40	<b>DI:</b> En el contexto universitario para la construcción de saberes pedagógicos ¿cómo
41	caracterizas la cultura investigativa?
42	<b>DEFECN:-</b> “En el contexto de la universidad existe todavía una cultura investigativa
43	tradicional y repetitiva sustentada en el paradigma positivista, porque casi todas las
44	investigaciones que realizan los estudiantes de pregrado se caracterizan por ser de tipo
45	cuantitativo, esto se observa mucho en el área de Ciencias Naturales... Recordemos que los
46	paradigmas asumidos por el docente influyen en el acto educativo, por lo que el proceso de
47	enseñanza sustentado en este modelo promueve la transmisión de saberes y el estudiante se
48	convierte en un ente pasivo. Debo aclarar que por el simple hecho que un profesor sea
49	positivista no quiere decir que no tenga cultura investigativa, no! su cultura investigativa se
50	apoya en dicho paradigma, pero debe existir variedad en la postura de éstos, para que uno
51	que se está formando vaya analizando, conociendo diversidad de paradigmas educativos y
52	asuma su propia postura para realizar investigaciones, sin imposición de otros compañeros o
53	el docente. Además, debo hacer énfasis que algunos docentes en formación no se han
54	apropiado del perfil de docente investigador, porque hay estudiantes que con sus actitudes
55	de... bueno! voy a ver este curso y voy a pasar la materia por pasarla o mis compañeros me
56	incorporan en el trabajo, y ese no es el deber ser, porque el que sale chueco es uno, chueco
57	en el sentido de que... osea... mediocre sin conocimiento, se supone que uno está para
58	producir, para crear e innovar, ya en un contexto universitario no estamos para niveles de
59	escuelita. Sin embargo, no se debe generalizar, ya que en la Universidad (UPEL) se ve
60	estudiantes que con su esfuerzo y sacrificio tienen cultura investigativa, saben lo que es
61	investigar y saben hacer propuestas, inclusive de una manera tan... tan decorosa, tan
62	creativa e innovadora que uno se queda wao... más en la medida que han leído y han pasado
63	por estos cursos de investigación, por ejemplo yo que he visto na'guara dos veces
64	investigación educativa, eh... introducción a la investigación, epistemología y educación, sé
65	que la investigación es importante en la formación del docente, pero un estudiante de

66	semestres más pequeños, por así decirlo, aún no tiene ese conocimiento o ese rol que otorga
67	la investigación dentro de la carrera docente. Entonces a medida que uno se ubica en su rol
68	investiga, reflexiona y en esa misma reflexión acciona, entonces la acción también tiene que
69	ver con las actitudes y las actitudes tienen que ver con la acción; pero si uno no reflexiona a
70	medida que investiga y adquiere ese conocimiento, no logrará apropiarse de ese
71	conocimiento ni amoldarse a un perfil. Por eso es importante conocer e indagar acerca de lo
72	que es la docencia, la pedagogía, la didáctica y la educación, porque somos educadores,
73	debemos tener pedagogía, saber qué es la didáctica y si conocemos cada una de esas tres
74	variables (educación, pedagogía y didáctica) construiremos ese conocimiento, por ende lo
75	reflexionamos, comprendemos y nos apropiamos de estos saberes, lo introducimos en
76	nuestra alma y en nuestro cuerpo... es allí donde adquirimos nuestro perfil de docente”.
77	<b>DI:</b> La investigación en la UPEL se concibe como un eje curricular que permite articular
78	conocimientos y saberes en la formación del futuro docente. A partir de tu cotidianidad
79	¿cómo percibes la cultura investigativa en el ámbito académico de tu instituto?
80	<b>DEFECN:-</b> “Bueno la percibo débil, porque hace falta integrar la investigación a los demás
81	cursos que vemos en la universidad, la vemos como un curso obligatorio separado de las
82	otras áreas de nuestra formación, bien sea porque los demás docentes de los otros cursos no
83	hacen énfasis en fomentar la práctica de la lectura en profundidad, redacción de textos
84	argumentativos, uso de normas UPEL, desarrollo de habilidades como observar, analizar,
85	reflexionar. Pienso que se deben planificar y desarrollar actividades formativas en conjunto
86	que permitan integrar la labor investigativa a las demás áreas del saber de nuestra práctica
87	profesional, aparte de incentivar en el estudiantado la motivación por investigar, ya que he
88	observado en algunos de mis compañeros con los que he compartido en clase desinterés,
89	miedo, frustración. Se deben organizar actividades estudiantiles como asistencia a eventos
90	institucionales en los que se presente el resultado de nuestras investigaciones a la comunidad
91	ipebista, asesoramiento por parte de los profesores de los productos académicos creativos
92	como ensayos e investigaciones con el propósito de presentarlos como artículos en revistas
93	estudiantiles de la universidad, reactivar el funcionamiento de la biblioteca y la sala OPSU
94	para que podamos consultar las fuentes de información necesarias para sustentar los
95	proyectos y trabajos de investigación”.
96	<b>DI:</b> De qué manera la investigación te ha facilitado herramientas para construir saberes en tu
97	formación docente
98	<b>DEFECN:-</b> “Bueno! Eh... a través de la investigación he podido conocer cómo utilizar las
99	propias herramientas que poseo para poder enseñar o aprender y... también considero
100	importante los aprendizajes que me han proporcionado las teorías educativas para poder
101	aplicarlas en cada uno de los escenarios, de acuerdo a lo que cada quien me muestre. Por
102	ejemplo, yo tengo amigos que tienen debilidades y los trato de ayudar, tengo un amigo que
103	se le dificulta estudiar por la situación país y con él yo pongo en práctica los conocimientos
104	que he aprendido en las investigaciones que he realizado, todo lo que he aprendido allí se lo
105	voy enseñando a él. He observado en él muchas debilidades, por ejemplo a él le hace falta
106	fortalecer su pronunciación, su dicción, ya que no es muy buena, y bueno yo como futura
107	docente le he facilitado herramientas para mejorar su dicción, su pronunciación, su
108	acentuación y todas esas cosas, todas esas debilidades que tiene y se supone debió corregir,
109	pero no fue así. Entonces cada vez que yo veo esas debilidades que él debió superar y
110	volverlas una fortaleza, aplico los conocimientos que sé, tanto de pedagogía como de
111	educación, eso me ha permitido ayudarlo a él a mejorar cada una de esas dificultades.
112	También lo tengo como un facilitador, por ejemplo ayer hicimos un experimento recordando
113	que uno debe utilizar los sentidos para poder aprender, pero utilizando todos los sentidos,
114	entonces yo le vendé los ojos y le dije: -yo quiero determinar cuál es el sentido que tu
115	utilizas, qué prevalece anulando la vista, entonces hicimos varias pruebas y concluimos que
116	el sentido que él más utiliza es el oído, luego le sigue la vista y el tacto. Entonces a partir de
117	ese conocimiento yo pude deducir ah... con él sería divertido ah... utilizar alguna
118	herramienta, por ejemplo, la música para enseñar tal cosa, esté... o un baile para enseñar tal

119	cosa”.
120	<b>DI:</b> Describe ¿cómo construyes saberes en tu cotidianidad desde la investigación?
121	<b>DEFECN:-</b> “La investigación es uno de los pilares que junto con la docencia me ha
122	edificado como futura docente, al brindarme la base para construir saberes y conocimientos
123	a través de la experiencia, desde la reflexión y la acción que uno pone en práctica en su día a
124	día en el aula de clases y en su vida cotidiana; pero sin embargo ya uno quiere tener más
125	como la experiencia práctica, porque lo que sucede con este diseño curricular, el que
126	nosotros tenemos, que es el viejo no nos permite involucrarnos tanto en la parte práctica de
127	las escuelas e ir directamente a observar lo que sucede allí. A diferencia del currículo actual
128	que se está implementando, que dura solo 4 años y se trabaja de una vez la teoría y práctica.
129	Muchas veces estudiar sólo la teoría nos aparta del contexto real que estamos viviendo
130	dentro de las aulas de clases, por eso considero importante que uno tenga esas experiencias a
131	medida que sale de la comodidad del alma mater, porque ya recibimos demasiados
132	conocimientos teóricos y necesitamos aplicarlos para ver qué tan cierto es lo que recibimos
133	de teoría”.
134	<b>DI:</b> Según tu punto de vista ¿qué acciones pueden desarrollar la cultura investigativa en la
135	UPEL-IPB?
136	<b>DEFECN:-</b> “Bueno! primeramente la UPEL-IPB posee lo más esencial para desarrollar una
137	cultura investigativa, una gran infraestructura, la mejor infraestructura en comparación con
138	las demás universidades, que debe ser aprovechada por los gerentes, los docentes y
139	estudiantes para dar a conocer el resultado de su producción intelectual. Si realmente
140	cumpliéramos como tal con nuestro deber, todas esas investigaciones que se realizan acá
141	serían destinadas para lograr mejoras de la institución. Fíjese que en la especialidad de
142	informática se hace hincapié a los estudiantes que las investigaciones se lleven a cabo en el
143	nivel de educación media general, pero poco se aborda el contexto universitario, por
144	ejemplo en esta especialidad se podría desarrollar investigaciones dirigidas a desarrollar
145	software, software creativo para la formación universitaria de la UPEL-IPB, páginas web
146	que aborden contenidos referidos a los programas de los cursos para que los estudiantes
147	accedan a la información. Pero también en la universidad hay que ambicionar, no tanto con
148	proyectos pequeños afuera que también son necesarios, pero yo digo que con este currículo,
149	el nuevo, se puede hacer...equilibrar eso, hacer proyectos afuera pero también no olvidarse
150	de la universidad, porque seguramente en el 2015 la gente que hacía su trabajo de grado
151	pensaba, ah... esto servirá a las generaciones futuras, pero fíjese ahora la biblioteca está
152	cerrada. Ni siquiera leemos sus investigaciones, porque no tenemos acceso a consultar en la
153	biblioteca, entonces hay que resolver todo esto para que la universidad saque provecho de
154	todo lo que se produce intelectualmente; por ejemplo, todos esos trabajos, todas esas
155	propuestas, que inclusive los estudiantes de educación integral tienen como modelos
156	didácticos, manual para el ejercicio de la gimnasia cerebral, todos esos materiales de
157	naturaleza de proyecto especial tienen que hacerse público, publicar todas las
158	investigaciones que se realicen en la UPEL-IPB. Esos productos que uno ve y dice
159	realmente esto es exitoso y es un aporte para el aprendizaje en esta área, porque no se!
160	favorece la actividad psicomotora y está dirigido a personas de diversidad humana. Todas
161	esas investigaciones tienen que producir, todos esos productos tienen que mostrarse, no
162	quedarse en las estanterías de la hemeroteca de la universidad, tienen que difundirse a través
163	de congresos, encuentros de estudiantes y profesores, publicaciones de artículos en revistas
164	especializadas, diálogos de saberes, mesas de trabajo con la participación de estudiantes y
165	docentes. Pero todo esto se logra en la medida que los de alta jerarquía, por así decirlo, los
166	gerentes se relacionen con otros entes como empresas, ósea, esas propuestas inteligentes
167	deben llevarse a los encargados de dar financiamiento; es decir, la universidad debe trabajar
168	en conjunto con la necesidad que tiene la sociedad para que realmente se mejore la calidad
169	de la educación, sino se mejora la calidad de la educación, sino se atiende a lo que uno
170	realmente produce en la universidad, si se nos ignora, si se nos sepulta todo ese
171	conocimiento o se limita simplemente a entregar un Proyecto y un Trabajo de Grado, es

172	obvio que el conocimiento no va a tener un impacto en la sociedad. Entonces se trata de ello,
173	se trata de que recibamos el apoyo, de que si somos alma mater, nuestra cultura de
174	pedagogo, de docente venezolano sea valorada; ya que como futuros docentes requerimos
175	conocer las herramientas necesarias para enseñar y producir conocimiento en las ciencias
176	tanto sociales como naturales, que responda a los requerimientos de nuestra realidad
177	educativa actual, por eso el docente investigador debe conocer y empaparse de ese
178	conocimiento científico y aportar propuestas de enseñanza en todos los niveles del sistema
179	educativo venezolano. Me atrevo incluso a afirmar que con todo lo que se produce aquí en la
180	universidad, no es necesario comprarle a otras empresas trasnacionales materiales
181	didácticos, porque nosotros mismo podemos producir y si tenemos la propuesta, la
182	factibilidad, inclusive tenemos el proyecto especial y factible. Pero necesitamos el apoyo de
183	otras instituciones públicas y privadas para que esto se haga realidad y se pueda suplir la
184	necesidad de la sociedad. Eso es lo que considero importante, que todo el tiempo que uno
185	invierte aquí en la universidad sea para producir conocimiento útil y genere un impacto en la
186	sociedad”.

**Fuente: Blanco, 2021.**

## **Cuadro 16**

### **Registros de Entrevistas: Versionante 3**

#### **Docente en formación de la Especialidad Educación Inicial (DEFEEI )**

<b>Nº de Línea</b>	<b>Descripción de la Información</b>
1	<b>DI:</b> Describe cómo te percibes desde el punto de vista personal, académico y familiar? En lo
2	personal me percibo como una persona cariñosa, divertida, comunicativa, alegre, solidaria y
3	me encanta compartir con mis amigos y compañeros de clase. En lo académico me considero
4	una mujer que me apasiona leer, cantar, recitar, comprometida con mi formación docente, por
5	lo que valoro cada experiencia vivida en la universidad y por eso me esfuerzo en comprender
6	con disciplina cada experiencia de aprendizaje, al ser responsable y me esfuerzo cada día por
7	indagar más allá de las cosas porque soy una constante inconforme con lo que veo y hago en
8	procura de manejar teoría y práctica que me ayuden a ser una mejor docente. En el campo
9	familiar soy apoyo de mi familia pues de tres hermanos soy la única que estudio y por eso
10	cada día lo aprovecho para aprender y hacer esfuerzos que me lleven a lograr la meta de
11	graduarme y bueno le puedo comentar que mi familia es muy unida y afrontamos juntos
12	dificultades.
13	<b>DI:</b> Desde tu experiencia como futuro docente ¿qué significa para ti investigar?
14	<b>DEFEEI:-</b> “Para mí como docente en formación, la investigación es un proceso de suma
15	importancia porque nos facilita los procedimientos que se deben seguir para desarrollar
16	trabajos de investigación en el campo educativo. En los cursos facilitados en la universidad
17	nos proporcionan experiencias para saber investigar y este procedimiento fortalece las
18	competencias investigativas, pues nos permite aprender a construir conocimientos y
19	habilidades para abordar los diversos problemas que se presentan en el aula, la escuela o en el
20	contexto educativo. Esta experiencia de investigar me permite construir saberes de
21	investigación para abordar diversas problemáticas y generar aportes que contribuyan a
22	interpretar fenómenos y buscar alternativas de solución a las diversas situaciones que afectan
23	las prácticas diarias de un docente”.
24	<b>DI:</b> ¿Qué caracteriza a un docente investigador?
25	<b>DEFEEI:-</b> “Un docente investigador debe caracterizarse por ser innovador, experto en la
26	búsqueda de la información, tiene habilidad para resolver problemas, es analítico y deductivo.
27	Un docente investigador debe ser un gran observador de las diversas realidades educativas
28	para apreciar las situaciones problemas que sean de interés para el investigador y debe ser
29	creativo para plasmar las ideas que se desean investigar. Así mismo, debe ser un constante
30	buscador y recopilador de fuentes documentales, tanto de fuentes primarias y secundarias y
31	muy importantes usar herramientas de apoyo tecnológico que faciliten comprender el tema

32 que está investigando. Igualmente, es fundamental que domine los saberes que caracterizan  
33 los enfoques y paradigmas de investigación, esto es fundamental porque cuando uno tiene  
34 ciertas confusiones tendrá problemas en la construcción del trabajo de investigación... cuando  
35 uno maneja con precisión el enfoque y paradigma, pues se le hace fácil plasmar toda la  
36 metodología, debido a que si es positivista uno sabe que el enfoque es cuantitativo y que se  
37 habla de población, muestra, instrumento o técnicas de medición, de variables y paquetes de  
38 análisis cuantitativo y si por el contrario uno quiere interpretar vivencias, experiencias o  
39 temas, pues ya se apunta al enfoque interpretativo o socio crítico. Aquí quiero valorar el rol  
40 fundamental de usted profesora, porque gracias a su mística, mediación, sus clases tan  
41 didácticas y su dedicación me permitieron apropiarme de toda esta información. Claro profe,  
42 quiero resaltarle que comprender todos estos saberes no es fácil para uno como docente que se  
43 está formando, porque hay que leer demasiado para poder comprender todos estos aportes  
44 teóricos que se reflejan en todo el desarrollo de una experiencia investigativa. También quiero  
45 decirle que otra característica es la capacidad de análisis que se debe tener, autonomía para  
46 tomar decisiones y posturas en el desarrollo de su investigación, desarrollar el sentido  
47 reflexivo a través de la interpretación de los hechos y ser innovador para expresar experiencias  
48 diferentes y nuevas, que realmente se aporte con nuevos conocimientos y de esta manera uno  
49 puede realmente contribuir a solventar esas diversas problemáticas que consigue en los  
50 estudiantes o en la escuela, porque al final uno quiere es aportar cambios en la realidad  
51 educativa en la búsqueda de ser un mejor docente”.

52 **DI:** En el contexto universitario para la construcción de saberes pedagógicos ¿cómo  
53 caracterizas la cultura investigativa?

54 **DEFEEI:-** “Desde mi experiencia como docente en formación que ya estoy en los últimos  
55 semestre, quiero expresar que en la universidad cuando se hace referencia a la investigación a  
56 uno le da cierto temor, porque hay que leer mucho y en ciertos momentos son muchos  
57 compromisos de todos los cursos, pero bueno hay que entender que si uno se forma como  
58 docente tiene que saber cómo investigar para poderlo hacer al ejercer la profesión. Por este  
59 motivo considero que la cultura de investigación son las prácticas cotidianas que uno asume  
60 como investigador para reflexionar, conocer, comprender y accionar sobre cualquier realidad  
61 y pienso que la cultura de investigación en el contexto universitario es muy memorística en  
62 ciertas ocasiones, es repetitiva o conductista desde las primeras experiencias, porque todo  
63 depende de la manera que el docente facilitador desarrolle los contenidos de los cursos que  
64 abordan la investigación. Pero en la medida que uno tiene la libertad de leer y profundizar por  
65 cuenta propia o por asignaciones de otros docentes, pues llega a comprender o reflexionar  
66 sobre la utilidad de la investigación en la formación de uno como docente, porque si se  
67 aprende a investigar en cualquier situación se contribuye con aportes que cambien nuestra  
68 tradicional forma de hacer las cosas”.

69 **DI:** La investigación en la UPEL se concibe actualmente como un eje curricular que articula  
70 conocimientos y saberes en la formación del futuro docente. A partir de tu cotidianidad ¿cómo  
71 percibes la cultura investigativa en el ámbito académico de tu instituto?

72 **DEFEEI:-** “Considero que en la actualidad en la UPEL-IPB es fundamental se desarrollen  
73 cambios en las tradicionales prácticas de formación en investigación que permita recrear el  
74 arte de investigar para consolidar realmente los conocimientos y saberes de un docente que se  
75 forma como investigador, se rescaten los valores investigativos dentro de la profesión docente.  
76 Desde mi punto de vista, la investigación es débil, es visto como un proceso aislado, uno ve  
77 que la investigación es otro proceso aislado a los otros cursos que nos forman como docente,  
78 es como si fueran procesos separados y es necesario desarrollar experiencias que articulen la  
79 docencia y la investigación como un proceso coordinado y direccionador de la formación y  
80 que uno se apropie de la investigación como un eje que se integre con todas las áreas del saber  
81 pedagógico; es decir, que se vea como un proceso inherente a la formación pedagógica que  
82 uno recibe como docente en formación. De esta manera, como futuros docentes manejaríamos  
83 los saberes y habilidades para aplicar la investigación como una actividad esencial en el  
84 ejercicio nuestra profesión”.

85	<b>DI:</b> De qué manera la investigación te ha facilitado herramientas para construir saberes en tu
86	formación como futuro docente?
87	<b>DEFEEI:-</b> “La investigación me ha aportado herramientas de análisis, la coordinación de
88	ideas, la abstracción, la reflexión y la interpretación de las situaciones confrontadas en un
89	proceso investigativo. Aquí quiero opinar que aunque uno aprende a desarrollar estos procesos
90	fundamentales que debe manejar como docente, es indispensable que se profundice en nuestra
91	formación la necesidad de consolidar el significado de la investigación como proceso clave de
92	la praxis pedagógica del docente, al proporcionar las herramientas para indagar los
93	acontecimientos, aportar soluciones y conocer las realidades en pro de cambiar o aportar hacia
94	una mejor educación”.
95	<b>DI:</b> Describe ¿cómo construyes saberes en tu cotidianidad desde la investigación?
96	<b>DEFEEI:-</b> “La investigación me ha ayudado con la lectura de material, la estructuración de
97	proyectos para resolver problemas, manejo de normas, capacidad de síntesis, comprensión,
98	reflexión acorde a lo que se quiere indagar, dominio de saberes teóricos de los enfoques y
99	paradigmas que han sido fundamentales para construir los saberes de los otros cursos propios
100	de mi formación docente, debido a que estas experiencias se complementan y han facilitado la
101	construcción de mis saberes pedagógicos”.
102	<b>DI:</b> Según tu punto de vista ¿qué acciones pueden desarrollar la cultura investigativa en la
103	UPEL-IPB?
104	<b>DEFEEI:-</b> “Desde mi punto de vista, es indispensable emprender acciones que permitan
105	articular la comprensión del significado de la investigación como proceso inherente a la
106	profesión docente, pues actualmente se perciben como procesos separados y por consiguiente
107	es indispensable promover la investigación como valor intrínseco del docente y para tales
108	propósitos es primordial generar cambios que articulen la investigación como proceso
109	complementario de los otros cursos inherentes a la profesión docente, cuya articulación
110	permitiría la formación de un verdadero docente investigador”.

**Fuente: Blanco, 2021.**

### **Cuadro 17**

#### **Registros de Entrevistas: Versionante 4**

#### **Docente en formación de la Especialidad Ciencias Sociales (DEF ECS)**

<b>Nº de Línea</b>	<b>Descripción de la Información</b>
1	<b>DI:</b> Describe cómo te percibes desde el punto de vista personal, académico y familiar?
2	<b>DEF ECS:-</b> “En lo personal soy hijo de profesores de primaria, hermano mayor de una
3	jovencita. Soy estudiante de geografía e historia; además me considero un fiel seguidor de las
4	enseñanzas del señor Jesucristo. Sigo la religión protestante, lo que define gran parte de mi
5	personalidad, soy un chico común con una vida común con aspiraciones y sueños que se
6	sujetan a la realidad, no pienso en lo que no voy a lograr solo me enfoco en el momento. Me
7	centro en lograr mis metas, me considero un servidor y sigo el ejemplo de Jesús, servir a los
8	demás sin esperar nada a cambio, el respeto es mi lema, el trabajo y esfuerzo son mi vida. En
9	lo académico me considero un joven que apenas ha alcanzado un escalón del gran universo
10	del saber, confieso que me gusta lo que estudio, me gusta el debate con argumento, aunque
11	considero que no se logra mucho con esto, puesto que las opiniones no son modificables. Me
12	agrada enseñar, me considero alguien inteligente que debe aprender mucho más, me reto
13	constantemente a lograr metas en poco tiempo más de lo normal. Soy una persona visual, me
14	encantan las artes plásticas y todas sus expresiones, veo el mundo en su forma más lógica,
15	pienso que lo correcto es lo correcto ante cualquier situación, ya sea que me favorezca o me
16	perjudique. Soy objetivo, mantengo un discurso fijo de mis creencias, defendiendo mis
17	convicciones con argumentos y hechos. Lo que no entiendo lo dejo pasar y si me interesa
18	pongo un mayor esfuerzo en comprenderlas, como pienso me expreso, pero opino igual que
19	Aristóteles “solo sé que no se nada”. En lo familiar soy integrante de una familia de cuatro, en
20	mi círculo más cercano, mis abuelos paternos integran una mayoría a ese círculo ya de 6

21	personas, pienso que la lealtad y camaradería es primordial en la familia, considero que se
22	debe ser objetivo en esta institución conformada por Dios, lo correcto siempre será lo
23	correcto. Entiendo que en la familia está el apoyo que toda persona necesita, por lo tanto, soy
24	alguien afectuoso con los integrantes de mi familia, soy imperfecto en todos los sentidos, pero
25	soportable”.
26	<b>DI:</b> Desde tu experiencia como futuro docente ¿qué significa para ti investigar?
27	<b>DEFECS:-</b> “El proceso de investigar permite aprender a construir conocimientos y habilidades
28	para abordar los diversos problemas del contexto. En el ejercicio del mismo, tiendo a
29	comparar a los docentes con los médicos, puesto que éstos tienen que estar constantemente
30	innovando para hacer frente a nuevas y más complejas anomalías del cuerpo humano. La
31	innovación se da a través de la investigación, facilitando el desarrollo de nuevos
32	conocimientos, el empleo de nuevas técnicas y el avance en distintas tecnologías. El docente
33	no escapa de esta característica, ya que por su propia naturaleza debe ser un ente investigador,
34	con hambre de conocimiento para nutrirse y posteriormente impartírselo a sus discípulos;
35	además somos entes sociales que interactuamos a través de la comunicación y la riqueza de
36	esa información se ve reflejada en el conocimiento y el conocimiento es poder, el poder se
37	transforma en logro y a su vez en oportunidades de éxito, todo este proceso se genera por
38	medio de la investigación. En lo personal considero que el ejercicio de la investigación parte
39	de un previo interés, una fuerza motivadora que se encuentra en el interior de la propia
40	persona. Para mí investigar juega un rol importante en mi vida, toda acción que realizo la hago
41	mediante una previa investigación, a veces hasta inconsciente, pero está allí inmersa; por eso
42	para mí el conocimiento se traduce en credibilidad y la credibilidad en méritos. El bien más
43	preciado con el que cuento es el conocimiento, aunque sé que aún es muy reducido, se ha
44	generado a través del proceso de investigación y allí radica la importancia de la misma”.
45	<b>DI:</b> ¿Qué caracteriza a un docente investigador?
46	<b>DEFECS:-</b> “Un docente investigador se destaca por el discurso que maneja, la riqueza en su
47	léxico es demostración inequívoca de su nivel de conocimiento; el uso de una adecuada
48	ortografía en el material escrito, o lo que escribe es sinónimo de lectura y la abundancia de
49	terminologías revela su ejercicio investigativo. Además, la motivación por su trabajo es una
50	característica fundamental, puesto que la motivación parte del deseo de laborar y a su vez el
51	interés por investigar. La capacidad para innovar su práctica mediante diversos recursos,
52	estrategias, metodologías creativas que fortalezcan su rol docente y el ejercicio como tal de su
53	labor de enseñar, cómo enseña, qué conocimientos imparte, su dominio del contenido
54	desarrollado. Por supuesto sus credenciales académicas, me refiero a estudios de
55	mejoramiento, ya sean diplomados, posgrados y doctorados que muestran el deseo de
56	superación personal”.
57	<b>DI:</b> En el contexto universitario para la construcción de saberes pedagógicos ¿cómo
58	caracterizas la cultura investigativa?
59	<b>DEFECS:-</b> “La cultura investigativa en el contexto universitario es muy tradicional, es decir
60	positivista por así decirlo, ya que la mayoría de los estudiantes en pregrado realizan
61	investigaciones bajo este paradigma. Eso también tiene mucha relación con la manera que los
62	docentes imparten sus clases, las metodologías que emplean durante el desarrollo de los
63	contenidos. Incluso, la profesora en Ejecución de Proyectos me dijo que tenía que ejecutar mi
64	Trabajo de investigación desde el paradigma positivista, porque no teníamos tiempo, por los
65	paros y que además todo el proceso era como más sistemático, objetivo, se seguía un orden
66	establecido y bajo otros paradigmas con enfoque cualitativo se requería más tiempo del
67	disponible en el semestre, dedicación y era más difícil. Considero que hace falta dar más
68	libertad al estudiante para que seleccione y asuma la postura paradigmática de acuerdo a sus
69	percepciones personales, metodológicas y la temática seleccionada para que desarrolle sus
70	investigaciones con disposición, creatividad, motivación y pasión. Esto le permitirá consolidar
71	una cultura investigativa y construir los saberes necesarios para su formación pedagógica
72	durante su carrera como docente.”.
73	<b>DI:</b> La investigación en la UPEL se concibe actualmente como un eje curricular que articula



74	conocimientos y saberes en la formación del futuro docente. A partir de tu cotidianidad ¿cómo
75	percibes la cultura investigativa en el ámbito académico de tu instituto?
76	<b>DEFECS:-</b> “La Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de
77	Barquisimeto ha cumplido históricamente con su misión en el desarrollo de nuevas
78	investigaciones, menciono que históricamente, puesto que la realidad tiende a ser otra, porque
79	en la actualidad la situación social ha hecho que todo pierda mayor nivel de exigencia y la
80	universidad no escapa de esto. He observado dificultades en algunos estudiantes con los que
81	he cursado algunas asignaturas para desarrollar habilidades, conocimientos y saberes, también
82	actitudes que denotan miedo, desinterés, facilismo, falta de motivación y debilidades en la
83	práctica investigativa. Por eso hoy en día en la UPEL-IPB se requiere fomentar cambios en la
84	práctica docente e investigativa para lograr la formación de un estudiante crítico, reflexivo,
85	disciplinado, autónomo y responsable de su aprendizaje. Aunado a esto, hoy vemos un
86	instituto desolado donde las maestrías y posgrados se realizan en su mayoría en el sector Este
87	y el Oeste, que en teoría debería contar con la mayoría de la población estudiantil existente,
88	posee pocas maestrías, esto nos demuestra la grave situación en la que se ve inmersa la
89	universidad, no solo eso, sino que la biblioteca se mantiene cerrada, la Sala OPSU no está
90	funcionando, por lo que a uno se le dificulta buscar información y consultar fuentes para
91	realizar los proyectos y trabajos de investigación, aparte de que la búsqueda de material en los
92	cyber está muy costoso y nosotros no contamos con los recursos económicos para costear este
93	tipo de consulta. Estas necesidades hacen que se agudice aún más la situación en la
94	institución, por lo que se debe buscar alternativas que permitan resolverla para el bienestar de
95	la población estudiantil y profesores”.
96	<b>DI:</b> De qué manera la investigación te ha facilitado herramientas para construir saberes en tu
97	formación como futuro docente?
98	<b>DEFECS:-</b> “Sin duda la investigación ha sido de ayuda fundamental en mi formación como
99	futuro docente, como ahora redacto, me expreso y pienso se debe a todo el proceso de
100	investigación. Los estudios previos desde mi niñez, mi adolescencia y mi juventud han
101	formado en mí una cultura investigativa. Ésta se encuentra intrínsecamente en mi persona,
102	puesto que me ha facilitado habilidades para reflexionar, interpretar, argumentar, conocer y
103	proponer soluciones a situaciones relacionadas con el ámbito educativo, esto hace que en mí
104	esté permanente el ejercicio de investigar. Sé que todavía me falta mucho por avanzar en mi
105	formación y praxis, pero con dedicación, esfuerzo académico y compromiso podré alcanzar
106	mis metas. Si bien es cierto que la investigación me ha permitido desarrollar ciertas
107	competencias en mi formación académica, es necesario que se articule la investigación y los
108	demás cursos que vemos a lo largo de nuestra formación como futuros docentes, para así
109	desarrollar en forma conjunta los procesos pedagógicos y metodológicos necesarios en la
110	consolidación del perfil docente”.
111	<b>DI:</b> Describe ¿cómo construyes saberes en tu cotidianidad desde la investigación?
112	<b>DEFECS:-</b> “Me gusta mucho leer, aunque tengo el hábito de hacerlo, me decanto por las
113	herramientas visuales; si soy muy visual, aprendo con rapidez a medida que veo
114	documentales, aparte que mi área de formación es la geografía e historia y en este ambiente se
115	suele trabajar con muchas formas visuales de apoyo académico. El interactuar con otras
116	especialidades y otras personas enriquecen mi conocimiento y saber, me gusta hablar mucho,
117	tengo gran facilidad para esto y en sociales esto es una característica primordial. En la vida
118	cotidiana soy una persona curiosa, que le gusta indagar sobre cualquier tema, de esa manera
119	podré tener de que hablar con base y un poco de cultura general. Me gusta escribir y como
120	pienso escribo, lo que llega a mi mente lo plasmó, tomo apuntes, fotos y descargo
121	documentales, presto mucha atención a los detalles, más de lo normal, luego me gusta
122	desarrollarlo en organigramas o herramientas de carácter conceptual para de esa manera tener
123	una noción de organización”.
124	<b>DI:</b> Según tu punto de vista ¿qué acciones pueden desarrollar la cultura investigativa en la
125	UPEL-IPB?
126	<b>DEFECS:-</b> “La universidad cuenta con la infraestructura y estructura para trabajar y eso es lo

127	más importante, al tener una base lo demás será añadido. Eso como primera característica;
128	segundo la activación de la biblioteca y dotación de material bibliográfico, documental y
129	tecnológico que permitan el acceso de material de apoyo a los entes investigadores. En tercer
130	lugar, la innovación en cuanto a las formas de investigar, el afianzamiento de los paradigmas
131	y la aplicabilidad de los mismos en las prácticas investigativas. Cuarto la motivación hacia los
132	entes investigativos. Quinto la disponibilidad de los tutores a la hora de asesorar y sexto la
133	corrección y posterior producción y publicación del producto generado por la investigación”.

**Fuente: Blanco, 2021.**

## **Cuadro 18**

### **Registros de Entrevistas: Versionante 5**

#### **Docente en formación de la Especialidad Lengua Extranjera (DEFELE)**

<b>N° de Línea</b>	<b>Descripción de la Información</b>
1	<b>DI:</b> Describe cómo te percibes desde el punto de vista personal, académico y familiar?
2	<b>DEFELE:-</b> “Hay tantas cosas que podrían señalarse acerca de la propia identidad que llega
3	a parecer un proceso imposible de dilucidar completamente. En el ámbito personal, podría
4	señalar aspectos que me caracterizan como la introversión, disfruto convivir y ser
5	comunicativa con las personas a mí alrededor, pero recargo energías en solitario. También
6	podría decir que soy ese tipo de persona que lucha por aceptar su dualidad, mantener su lado
7	artístico e intelectual en balance, tratando que la pasión por dibujar, cantar, hacer fotografía
8	no opaque el placer por mi desarrollo técnico-formal en el aprendizaje de un idioma a nivel
9	académico, en las teorías o prácticas pedagógicas que forman parte del proceso, y viceversa,
10	sino que por el contrario, ambas partes se complementen. Si tuviera que elegir adjetivos para
11	calificarme, podría elegir tres: tolerante, me esfuerzo por comprender y validar las
12	experiencias, gustos u opiniones ajenas, puesto que de allí proviene la armonía y
13	crecimiento, tanto personal como social; insegura, dudo de mis potencialidades, por lo que
14	tiendo a caer en bucles de procrastinación por inquietud a no hacer correctamente las cosas
15	que quiera hacer; curiosa, disfruto conocer y aprender. En el ámbito académico, soy ese tipo
16	de estudiantes que tienen una disciplina para cumplir a cabalidad las exigencias de estudio;
17	intento ser responsable, y atenta ante mis deberes, así como también esforzarme por hacerlos
18	lo mejor que pueda. Tiendo a estructurar mis actividades para prepararme de antemano, con
19	el objetivo de tener el tiempo suficiente para cada una, y evitar todo lo posible la
20	procrastinación. Es por ello, que a veces tiendo a ser rígida o muy metodológica en mi
21	desenvolvimiento académico, hasta el punto de descuidar otros aspectos de mi vida, debido
22	al enfoque desmesurado otorgado a ésta. Sin embargo, he aprendido a crear balances, a
23	relajarme, a convertir mi tiempo de estudio en un proceso más dinámico, flexible y menos
24	estresante. Esto me ha ayudado a aprender mejor, al igual que vivir una experiencia
25	educativa más significativa, dejando en segundo plano las regulaciones y autosaboteos. En
26	el ámbito familiar soy ese miembro introvertido, que a veces no habla tanto como los otros,
27	pero disfruta de la compañía de éstos. He tenido una relación cercana a mi familia desde
28	siempre, a menor o mayor nivel, por lo que puedo entender la importancia de ésta en la vida
29	de una persona. Aunque no me considero un individuo tan familiar, sí me importa la
30	unificación de ésta, es por ello que, junto a mi madre, planeamos de vez en cuando
31	encuentros o actividades que ayuden a fomentar lazos empáticos reales, y que ayuden a la
32	sanación individual colectiva de mi núcleo.”
33	<b>DI:</b> Desde tu experiencia como futuro docente ¿qué significa para ti investigar?
34	<b>DEFELE:-</b> “La investigación me parece un proceso inherente al docente como ser
35	cognoscente y racional que busca naturalmente la respuesta a sus interrogantes, para
36	satisfacer un fin cuya esencia radica en analizar e interpretar la realidad que envuelve su
37	existencia. Por esta razón, para mí, investigar resulta ser un aspecto fundamental en mi
38	carrera y cotidianidad, consciente o inconscientemente. Cada día me topo con cuestiones
39	desconocidas o no lo suficientemente abordadas con anterioridad, resultando imposible no

40 hacer uso de algún método de búsqueda que me permita alcanzar el conocimiento necesario  
41 para dilucidar la duda o incógnita en particular. Personalmente, divido mi experiencia  
42 investigativa en dos ámbitos, el personal y el académico, puesto que considero que ambas se  
43 unifican, creando la integralidad que necesito. Investigar ha sido un punto de inflexión en mi  
44 vida, particularmente podría decir que, indudablemente, existe un antes y un después de la  
45 investigación, por medio de ésta he podido conocer aspectos fundamentales de mi profesión  
46 y de mi persona. En mi caso, ésta resulta una experiencia invaluable para cuestionar,  
47 analizar, comprender, trabajar o potencializar mi desarrollo personal, mi futura praxis  
48 docente, así como también interpretar y adaptarme a un mundo interconectado, para así  
49 poder convertirme en un profesional con inteligencia emocional e intelectual trabajada, que  
50 asuma retos, o pueda desenvolverse asertivamente en cualquier ambiente. En el ámbito  
51 académico, el investigar me ha permitido entender mejor el funcionamiento del individuo  
52 como docente, al igual que nuevas técnicas, herramientas, recursos, metodologías y distintos  
53 conocimientos para conocer en detalle la implicación pedagógica. Debido al alcance desde  
54 pequeña con libros, revistas, documentos o material de diversas temáticas, la lectura como  
55 habito fue inevitable, lo cual mantenía despierta mi curiosidad. Aunque las interrogantes de  
56 mí día a día y los métodos de investigación utilizados para responderlas no sean de carácter  
57 técnico, riguroso o de nivel institucional, la realidad es que ésta sigue siendo importante, nos  
58 enfrentamos a un quehacer investigativo más informal, de carácter opcional, debido a este  
59 mundo globalizado. Esta búsqueda no formal tiene un gran mérito en la formación de la  
60 persona que soy ahora, si no hubiese estado familiarizada con indagar o resolver dudas, me  
61 habría estancado en una monotonía epistémica, conformándome con conocimientos básicos  
62 y la esencia burda de las cosas, por lo que no habría tenido el mínimo interés de cursar  
63 estudios superiores. Debido a la cantidad de información disponible, el investigar se torna  
64 una necesidad, así como también una herramienta, la cual permite establecer contacto con  
65 todas las disciplinas, áreas del conocimiento, culturas o realidades de cualquier índole.  
66 Investigar nos hace crecer, mejorar como individuos; significa para mí un espléndido  
67 cambio indeleble para el ser; por ende, este tipo de acercamiento personal o cotidiano con la  
68 investigación ha constituido un pilar fundamental en mi formación académica como docente  
69 durante estos años. Me resulta inverosímil imaginar una situación en la que haya decidido  
70 optar por estudiar docencia y no renunciar a ella en el proceso sino tuviese un encuentro de  
71 antemano con la investigación, pues por ella he madurado un poco más, he adquirido una  
72 visión más amplia de la vida en sociedad, así como también de la existencia humana,  
73 incitándome a innovar, a rechazar el conformismo, a esforzarme, a apreciar esta profesión, y  
74 a querer aprender constantemente. En lo que a mí concierne, es imperativo investigar si se  
75 quiere ser docente, a su vez, es esto lo que hace comprometerme con la pedagogía, y  
76 desarrolle un vínculo hacia ella. Investigar es imprescindible, constituye el núcleo de esta  
77 profesión”.

78 **DI:** ¿Qué caracteriza a un docente investigador?

79 **DEFELE:-** “Personalmente pienso que un docente investigador debe tener una base bien  
80 fundamentada en los procesos de enseñanza-aprendizaje, las metodologías y técnicas que  
81 hacen parte de ésta, para así trabajar en base a una educación holística, inter y  
82 transdisciplinaria. Es fundamental, tanto el entendimiento como la aceptación de la realidad  
83 como un sistema unificado por elementos profundamente esenciales en el funcionamiento de  
84 todo lo que hoy conocemos, lo cual le servirá de ventaja al momento de crear nuevos  
85 conocimientos y saberes. La expansión, globalización, y contextualización han de ser  
86 necesarios en éste, de modo que se obtengan nuevas ideas, posturas, enfoques, paradigmas  
87 diferentes e inclusivos, permitiendo ofrecer soluciones más acordes a la compleja sociedad  
88 actual. Para ello, es necesario la preocupación del individuo en desarrollar un pensamiento  
89 crítico, reflexivo y transcomplejo, los cuales le ayudarán a llevar a cabo un proceso  
90 investigativo dinámico, flexible e integrador, evitando caer en métodos rígidos,  
91 tradicionales, exclusivos o descontextualizados. Asimismo, el docente debería tener una  
92 estrecha relación reflexiva entre la teoría y la práctica de su quehacer investigativo, de

93	manera que el conocimiento científico producido no quede almacenado en una estantería,
94	sino que pueda ser utilizado para el mejoramiento en diversas áreas institucionales y
95	sociales. Es necesario que se adueñe de su realidad, la construya o la reconstruya cuantas
96	veces sea necesario; fomente curiosidad epistémica a sus estudiantes, o a las personas en
97	general, construyendo ambientes propicios para la producción intelectual, esto conllevará a
98	una inevitable expansión en el campo educativo. Además, el dominio de las nuevas
99	tecnologías es imperativo para un ente investigador, éste le permitirá ampliar, abordar y
100	perfeccionar su praxis investigativa. De igual forma, la integralidad debe ser una
101	característica presente, puesto que el sujeto debe preocuparse en potencializar factores
102	cognitivos, sociales, políticos, éticos y morales. Un docente investigador debe ser por
103	excelencia responsable, autónomo, constante, disciplinado, respetuoso, honesto, crítico,
104	cuestionador, proactivo, creativo, y dinámico, al igual que debe poseer dominio intelectual
105	múltiple. Estas cualidades le impedirán enfrascarse en un único ámbito epistemológico, le
106	ayudarán a observar con mayor claridad el potencial en los detalles de los elementos
107	tangibles o intangibles que nos rodean, aunque no sean tan evidentes”.
108	<b>DI:</b> En el contexto universitario para la construcción de saberes pedagógicos ¿cómo
109	caracterizas la cultura investigativa?
110	<b>DEFELE:-</b> “Para mí la cultura investigativa está caracterizada directamente por la
111	interacción activa entre el docente, el estudiante, la institución y la relación de éstos con
112	respecto al quehacer investigativo. En primer lugar, la docencia y la investigación deberían
113	ser actividades complementarias, que una represente un eje de retroalimentación para la otra,
114	así pues, el funcionamiento asertivo entre ambas tendrá una consecuencia colateral en la
115	expansión investigativa, no solo en el ambiente educativo, sino en la formación del
116	estudiante. Si el discente se encuentra en un espacio formativo completo y adecuado, cuyo
117	desarrollo cumpla con factores esenciales para suscitar un entorno investigativo, éste se
118	desenvolvería con mayor facilidad en dicha área. A su vez, la institución en cuestión debe
119	ser ente responsable de la creación, gerencia y distribución de las herramientas, recursos,
120	subvención y políticas que permitirán el desarrollo, desde el inicio hasta la culminación de la
121	praxis investigativa. Es así que, los factores característicos de la cultura investigativa pueden
122	radicar en valores, los cuales permitan a la persona dirigirse en el ámbito profesional y
123	personal, siendo que la correcta solidificación de éstos conlleva beneficios en el momento de
124	practicar dicha cultura. Igualmente, es necesario generar conocimientos diversos y
125	actualizados que vayan de la mano con la cooperación, actitud proactiva del instituto y el
126	profesor en suministrar orientación, herramientas tecnológicas, propuestas o proyectos, así
127	como el apoyo a nuevos emprendimientos. Es primordial considerar que la cultura
128	investigativa se hila mediante aspectos abstractos como la motivación, el interés, la
129	pluralidad, la curiosidad, el compromiso, implicación, la conciencia del acto investigativo, el
130	placer por descubrir o producir nuevos conocimientos, el cultivo de la mente, el dominio de
131	códigos comunicacionales, redacción, lectura, entre otros. Por esto se debe cambiar la
132	manera tradicional de hacer investigación con el fin de formar un docente preparado para
133	enfrentar los retos de la época actual. Además, la cultura investigativa debe estar
134	caracterizada por la consolidación entre teoría, práctica y reflexión, no sirve de nada
135	investigar estérilmente; exponer cada resultado, trabajo o teoría a un proceso dinámico e
136	imperecedero mantiene con vida la cultura en cuestión. Exprimir el potencial de cada idea de
137	diferentes maneras o con diversos métodos, puesto que de la premisa de una investigación
138	pueden suscitarse otras, especialmente si vinculamos nuevos entes en él. La divulgación y
139	extensión del producto científico mediante artículos, libros, videos, campañas, congresos o
140	talleres también forma parte de esta causa. La creación de líneas de investigación múltiples y
141	dinámicas, la validación de todos los niveles implícitos en la naturaleza del conocimiento
142	(vulgar, filosófico y teológico) como puente para el origen de proyectos de investigación
143	sustanciales, y no solo del científico, también es cultura investigativa, especialmente en la
144	producción de saberes pedagógicos. Hasta lo que parecería una nimiedad a priori, podría ser
145	la causa del nacimiento de algo grande, de grandes ideas”.

146	<b>DI:</b> La investigación en la UPEL se concibe actualmente como un eje curricular que articula
147	conocimientos y saberes en la formación del futuro docente. A partir de tu cotidianidad
148	¿cómo percibes la cultura investigativa en el ámbito académico de tu instituto?
149	<b>DEFELE:-</b> “Expresar la situación actual en relación a la cultura investigativa en la
150	universidad, según mi experiencia, resulta un tanto complejo, puesto que por lo observado,
151	existen factores subjetivos que pueden o no ser parte real de lo que considero como una
152	problemática ignorada en todos los niveles educativos, especialmente de esta nueva era. De
153	todas formas, me gustaría partir señalando que mi percepción en este tema está
154	principalmente basado en las situaciones vividas u observadas en el departamento de inglés,
155	en el cual me desenvuelvo mayoritariamente, tomando en cuenta algunos acercamientos
156	vivenciados en otros departamentos, debido a las materias generales cursadas.
157	Principalmente es necesario señalar que para mí, la cultura investigativa en el ambiente
158	académico en el que me desenvuelvo es limitada y débil, casi inexistente, o por lo menos no
159	es perceptible. En sí, podría dividir a los estudiantes y su posición con respecto a la
160	investigación en dos tipos: aquellos quienes expresan su disposición a investigar
161	informalmente alguna cosa que les interesase mejorar o aprender, pero no trascenderían al
162	nivel científico o formal; y a quienes no les agrada lo uno ni lo otro. Sin embargo, ambos
163	tipos concuerdan en sentirse presionados u obligados en hacerlo para obtener el título.
164	Además de esto, me parece que no se nos inculca en ningún momento un espíritu
165	investigativo, ni se nos proveen de herramientas o conocimientos para generarlo. Considero
166	insuficiente y contraproducente que, al menos en nuestro currículo, el contacto del
167	estudiantado en esta área sea casi a la mitad del semestre; la mayoría se siente perdido,
168	estresado o con falta de motivación durante y después de culminar las asignaturas en
169	cuestión. El discente termina percibiendo el quehacer investigativo como un proceso
170	traumático, inalcanzable, obsoleto, rígido, agotador y aburrido, a causa de la poca
171	estructuración e integración de los cursos. Un punto resaltable para mí es que tampoco he
172	visto ningún tipo de esfuerzo en la administración o en las políticas de la universidad en
173	formar al estudiante como investigador; no existen los ambientes propicios para ello, ni
174	tampoco la iniciativa de crear alguno. Dedicar un par de horas obligatorias a la semana
175	durante unos cuantos semestres no producen resultados significativos. Para ser investigador,
176	no solo es importante desarrollar el aspecto intelectual del individuo, sino también el
177	afectivo. A muchos les causa miedo investigar, porque sienten que no tienen las
178	competencias para ello, expresan no dominar aspectos como la redacción, la capacidad de
179	análisis y síntesis, o la mínima inteligencia para hacerlo. Y es que, en ningún nivel educativo
180	nos enseñan estas cosas directamente o a profundidad, las cuales sí representan una limitante
181	real, pero por alguna razón ha sido descuidada. En atención a esto, quisiera hacer hincapié
182	en el hecho de que la deficiencia en el desarrollo equitativo del aspecto intelectual y
183	emocional de la mayoría de los estudiantes no permite alcanzar la autorrealización, dando
184	cabida a ciclos constantes de autosabotaje, causando así un inminente estancamiento. Señalo
185	esto porque la cultura investigativa para muchos es percibida como inalcanzable, por
186	considerarse a sí mismos inhábiles, torpes o ignorantes. Relacionan el arquetipo del
187	investigador con la rigidez, altos niveles intelectuales, perfección o brillantez y demás
188	adjetivos semejantes, los cuales hacen creer que son inútiles como para siquiera intentarlo,
189	además, no consideran a la investigación como un proceso grato, provechoso, o siquiera que
190	su personalidad encaje con ese mundo. Por otro lado, la cultura investigativa también es
191	percibida como inútil. La realidad actual de la sociedad en la que vivimos les mantiene
192	ocupados en otros asuntos, por lo que para muchos estudiantes el investigar no sería
193	fructífero o realmente útil. La metodología científica les parece asfixiante, obsoleta y de
194	ningún provecho ante las necesidades de su realidad. Debido a que los estándares de las
195	sociedades han cambiado, y con ella sus prioridades, es cada vez más arduo o complicado la
196	praxis investigativa, o el interés por ella”.
197	<b>DI:</b> ¿De qué manera la investigación te ha facilitado herramientas para construir saberes en
198	tu formación como futuro docente?

199	<b>DEFELE:-</b> “Debido a que la educación está inexorablemente conectada a los aspectos
200	sociales, económicos, políticos y morales pertenecientes a la cultura en cuestión, tener un
201	contacto permanente con ellas es esencial. En este punto radica una de las herramientas más
202	importantes que me ha otorgado la investigación, la valiosa oportunidad de conocer todos
203	estos aspectos de nuestra cultura y la de otros, a través de la búsqueda por internet, en
204	bibliotecas, en encuentros que he tenido en instituciones académicas, en la conversación con
205	profesores o estudiantes, con el fin de elegir metodologías pedagógicas más acertada y
206	acordes a la realidad. Sin embargo, he de resaltar que ha sido la investigación en el
207	ciberspacio la más significativa y accesible de todas, las demás no las aplico con
208	frecuencia. Con el propósito de explicar lo mejor posible el punto anterior, me gustaría
209	señalar algunos ejemplos de las herramientas otorgadas gracias a la investigación educativa
210	mediante el uso de internet. Como señalé anteriormente, ésta me ha permitido estar al tanto
211	de la cultura social y educativa de este país, pero en especial el de otros. Debido a las
212	problemáticas que existen desde hace bastantes años en la educación venezolana, he tratado
213	de encontrar pedagogías distintas a la nuestra y que han tenido reconocimiento
214	internacionalmente para compararlas. Es así que, mediante el uso de algunos navegadores
215	académicos, algunos libros, conferencias, o la información existente en algunas
216	universidades extranjeras, he podido adquirir una idea más clara sobre éstas. Sin embargo,
217	YouTube ha sido la base más sólida para conectar verdaderamente con esas culturas, por ese
218	medio pude conocer un poco mejor las metodologías educativas japonesas, surcoreanas,
219	islandesas, chinas, rusas y norteamericanas. Si bien, los artículos de nivel científico poseen
220	información más formal (la cual es útil), ninguna ofrecía lo que dicha plataforma sí, la
221	cotidianidad de las personas inmersas en estos sistemas educativos y sociales, o su
222	experiencia personal al respecto. Además, a causa de la existencia del contenido en formato
223	de videos, sus vivencias se sentían más cercanas, claramente. Allí encontré a profesionales, a
224	padres y a estudiantes expresarse libremente, por lo que encontrar percepciones diversas,
225	pero complementarias sobre un mismo tema, me ayudó a obtener respuestas a preguntas que
226	ni siquiera me había planteado. Con esa información pude ampliar mi visión sobre el rol del
227	docente, el estudiante, la familia, la sociedad y el gobierno, los deberes, derechos y
228	necesidades de éstos, filosofías educativas, e identificar algunas deficiencias y ventajas
229	nuestras. Con el alcance a dicha información puede analizar con mayor amplitud mi sistema
230	de creencias y acervo cultural para mejorarlo. Mientras más videos veía, más documentos
231	leía, me daba cuenta de los errores que había cometido en los momentos en los que me ha
232	tocado enseñar a alguien. En ese proceso, también adquiría nuevos modelos de enseñanza de
233	esos países, analizaba aspectos positivos y negativos de éstos, de manera que ambos
234	elementos me ayudaran a tener un panorama más claro del tipo de profesional que aspiro
235	llegar a ser en el futuro. Aún sigo instruyéndome mediante este método, con el que sigo
236	aprendiendo algo nuevo cada día. Básicamente, el investigar me ha ayudado a potencializar
237	el conocimiento profesional, de base y práctico. Mediante ésta he aprendido, por ejemplo, a
238	conocer la realidad holística, el continuo desarrollo del pensamiento reflexivo y
239	transcomplejo, o la necesidad de ser un ente inter y transdisciplinario, pues la combinación
240	de estos aspectos son necesarios para una profesión, cuyo objeto de enfoque consiste en uno
241	de los más complejos de la vida: el ser humano. En base a esto, he podido instruirme en
242	aspectos psicológicos y comunicacionales, ya que son campos epistemológicos que no se me
243	dan bien, pero son de extrema importancia para la praxis docente, por lo que trato de
244	adquirir la mayor cantidad de teoría posible, la cual me esfuerzo por llevar a la práctica
245	constantemente. Si bien, aún no domino estos aspectos a cabalidad, gracias a la
246	investigación, he podido ser consciente de ellos, de la importancia y repercusión en la
247	docencia, así como también estudiarlos y practicarlos continuamente”.
248	<b>DI:</b> Describe ¿cómo construyes saberes en tu cotidianidad desde la investigación?
249	<b>DEFELE:-</b> “Básicamente podría decir que consiste en ciertos procesos, tanto cognitivos
250	como actitudinales básicos. La base constituiría en adquirir contenido teórico y empírico
251	mediante el uso simultáneo o paralelo podcast, videos, artículos, blogs institucionales,

252 publicaciones en redes sociales por profesionales del área que sigo, lectura de libros  
253 (normalmente en físico) y a veces de alguna tesis, ya sea, por ejemplo, para resolver  
254 problemas, dilucidar una duda referente a un tema conocido, indagar sobre un área  
255 desconocida, ampliar el bagaje cultural, o cualquier otro caso relacionado a la curiosidad.  
256 Luego me dedico a analizar lo leído, tratando de explicármelo a mí misma con palabras más  
257 simples y construyendo ejemplos mentales basado en lo comprendido, busco términos que  
258 no conozco para no dejar espacios en blanco que den pie a sesgos (aunque a veces es  
259 inevitable), después con resaltador marco los párrafos que me parecen más sustanciales,  
260 hago capturas de pantalla de ellos para guárdalos en una carpeta específica en mi  
261 computador, con el fin de releerlo en otra ocasión, esto me servirá para refrescar el  
262 conocimiento o recordar aspectos olvidados. Por consiguiente, hilo la información adquirida  
263 con la ya poseída para tratar de crear un proceso de asociación significativo. Esto  
264 normalmente tiende a ocurrir casi naturalmente en las personas, puesto que el conocimiento  
265 está interconectado, una teoría aprendida puede completar y darle más sentido a otra, o al  
266 menos encaminaría a nuevas posturas creadas a partir de ésta. Ahora bien, lo que  
267 personalmente me hace sentir que he aprendido algo realmente, es cuando soy capaz de  
268 reconocer las teorías leídas en mi cotidianidad, o adaptar el contenido teórico a una realidad  
269 más informal. Pienso que trascender del conocimiento informal al formal, además de tener  
270 una acción reflexiva entre ambos, permitiéndome llevarlo a la práctica, es la manera más  
271 significativa de construir saberes. Debido a mi preferencia por mantener el equilibrio entre  
272 ambos, suelo consultar los contenidos teóricos, para luego reforzarlos con la realidad social  
273 y opiniones e interpretaciones colectivas o individuales leyendo la sección de comentarios,  
274 siendo miembro de grupos de temas específicos, tanto en Facebook como en YouTube,  
375 conversando o simplemente observando y analizando. Todo este proceso, que no sigue  
276 necesariamente el orden descrito en todas las situaciones, parte de la investigación y de los  
277 métodos derivados de ésta”.

278 **DI:** Según tu punto de vista ¿qué acciones pueden desarrollar la cultura investigativa en la  
279 UPEL-IPB?

280 **DEFELE:-** “Considerando la situación actual del país, puede que muchas de estas  
281 proposiciones sean difíciles de llevar a cabo. A pesar de eso, no me parece imposible de  
282 lograr si la universidad, el profesorado y el estudiantado se lo proponen, la unilateralidad no  
283 producirá nada. Un proyecto básico para desarrollar cultura investigativa sería una revista  
284 virtual, como EDUCARE, Sinopsis Educativa o incluso una que sea creada por un grupo de  
285 estudiantes, así como también que se incentive a la comunidad académica a redactar  
286 artículos, o que redactarlo forme parte de sus asignaciones. Otra acción favorecedora a la  
287 causa del florecimiento de la cultura investigativa en esta instancia, podría ser la creación  
288 por parte del personal docente o estudiantil de pregrado y postgrado, de espacios en los que  
289 se pueda aprender nuevos conocimientos mediante la praxis investigativa propia o de otros,  
290 debatir y compartir datos o resultados obtenidos por investigadores de diversas áreas es una  
291 modalidad que la Universidad Mariana, en Colombia propone, la cual fue llamada como  
292 “Miércoles de los investigadores”. Esta me parece una opción factible al ser adaptable a  
293 nuestra realidad, y en la que, de una manera u otra, todos podrían ser partícipes. Otra opción  
294 similar a ésta, tendría que ver con la formación de alianzas entre los investigadores  
295 presentando el desarrollo o resultado de sus investigaciones científicas, y redes regionales,  
296 nacionales e internacionales, mediante congresos, encuentros, foros de apropiación social  
297 como el mencionado anteriormente, asesorías, seminarios, entre otros, así como incentivar a  
298 la comunidad académica a redactar artículos, o que redactarlo forme parte de sus  
299 asignaciones. Igualmente, la creación de programas universitarios dinámicos en pro de la  
300 investigación educativa en el que se ofrezcan ofertas académicas variadas, de acuerdo a las  
301 necesidades, tanto sociales como de los investigadores, cuya participación esté abierta para  
302 el estudiantado de pre y post grado. La universidad mencionada anteriormente, presenta este  
303 tipo de modalidad en la que los estudiantes de postgrado ofrecen seminarios, asesorías y  
304 consultorías acerca de problemáticas en específico, en conjunto con colaboraciones de

305	entidades nacionales e internacionales. Incluso, proponen la fundación de un Programa de
306	Investigación para Niños y Niñas (PINN) en el que se enfocan en desarrollar en los
307	participantes un interés científico, ejercitación investigativa, entre otros. Finalmente, una
308	actividad que conocí en la ejecución didáctica japonesa, aplicada con el propósito que la
309	población estudiantil adquiera espíritu investigativo. Consiste en un proyecto de cualquier
310	área o naturaleza elegida por el estudiante, en el cual deberá pensar en una idea para luego
311	desarrollarla. Normalmente dichos proyectos no se enfocan en el conocimiento científico o
312	formal, pero sí son de carácter metodológico. Puede partir desde los procesos de una planta
313	(documentando mediante una bitácora, videos y fotos), hasta la creación de un aparato
314	electrónico. Esto podría dar resultado en nuestra universidad también, los estudiantes de
315	cada especialidad podrían elegir la temática que quisiesen para llevar a cabo su proyecto
316	personal, e inclusive hacerlo en colaboración con una especialidad distinta a la suya. Eso
317	podría abarcar la problemática en la que el estudiantado expresa su disgusto por la
318	investigación al no poder elegir temas que les parezcan interesantes, o diferentes a sus metas
319	personales, además, sería un proceso más creativo y menos rígido”.

**Fuente: Blanco, 2021**

Ahora bien, una vez transcritas las entrevistas como sustento del protocolo investigativo, procedí a analizar e interpretar de manera minuciosa el discurso textual preservando la información fiel y original, exactamente recopilada de la palabra de los versionantes, apoyada en lecturas consecutivas y la escucha de audios grabados. En este proceso emergió un pensamiento reflexivo constructivo en sintonía con mi experiencia investigativa en los escenarios universitarios, lo que afloró mi capacidad comprensiva para seleccionar extractos de contenidos desde mi postura subjetiva personal, para derivar los ejes temáticos subyacentes en las narrativas y construir el proceso de categorización con las categorías y subcategorías asumidas de acuerdo a su significación en la interpretación del objeto de estudio.

De este modo, el proceso de categorización de los datos recogidos en la entrevista, me llevó a la lectura continua de los discursos textuales para organizar las unidades lingüísticas reveladoras de los ejes temáticos a partir de fragmentos cortos coherentes con las ideas de los versionantes; proceder a clasificar las categorías vinculadas con las temáticas, que revelaron situaciones, significaciones, relaciones y comportamientos sobre el quehacer investigativo y extraer las subcategorías, construyendo su significación, tal como lo expresa González de Flores y Hernández Gil (2011).

Según argumentos de estos teóricos, en el procedimiento de análisis e interpretación de la información convergen temas, categorías y proposiciones



subcategorizadas de las entrevistas desde posturas reflexivas de las evidencias de los datos aportados, para dar sentido a la realidad interpretada en los relatos textuales transcritos, de los que brota la vida intelectual y colectiva del grupo.

### **Sistematización de significaciones discursivas**

En el proceso de sistematización de significaciones discursivas, unifiqué las ideas de los versionantes con palabras o frases cortas que consideré importantes para sustentar la evidencia y por supuesto tomando en cuenta mis reflexiones epistémicas acerca de los sentidos y significados implícitos en dichos discursos de primer orden, con el propósito de revelar las propiedades relevantes en el proceso de categorización. De esta manera, presenté este proceso en un cuadro de cuatro columnas, en el cual coloqué en primer lugar la descripción, que contiene extractos ilustradores de ideas sobre la temática común. Seguidamente, ubiqué en la columna derecha el nombre de la temática, la cual agrupa el contenido lingüístico con las respectivas categorías y subcategorías, utilizando la simbología (+) para representar la categoría emergente y (\*) en la categoría construida, a fin de garantizar credibilidad y fiabilidad a los hallazgos de la investigación.

Este procedimiento buscó aprehender las significaciones en las narrativas de los discursos, con el propósito de captar puntos de vista coincidentes o divergentes de las perspectivas manifestadas, a través de una sistematización integradora de las versiones que apuntó a construir una síntesis comprensiva de ideas. En este proceder heurístico vislumbré los hallazgos que describen extractos textuales del discurso como fuente para derivar las temáticas, categorías y subcategorías respectivas, presentadas desde la integralidad organizativa de las evidencias emergentes considerando la perspectiva global de todo el proceso discursivo. A continuación presento la sistematización de la descripción y análisis de las evidencias significativas emergentes desde la perspectiva de los versionantes.

**Cuadro 19.**

**Descripción y Categorización de las Entrevistas de los versionantes**

Descripción	Temática	Categorías	Subcategorías
<p><b>DI:</b> ¿Describe cómo te percibes desde el punto de vista personal, académico y familiar?</p> <p><b>DEFEM:</b> -“En lo personal soy decidida, cariñosa, sincera, con visión clara de lo que deseo alcanzar en la vida y todos mis esfuerzos están orientados a ese objetivo. En lo familiar me agrada la unidad y me intereso por ayudarles cuando lo requieran. Pasar tiempo de calidad con la familia es lo que más me apasiona. En el área académica me considero dedicada, esforzada no solo para pasar una materia sino también para obtener un aprendizaje significativo. Me gusta aprender cada día y lo hago con amor, aun cuando siento que muchas cosas no andan bien sigo adelante bajo la cobertura del Espíritu Santo.”</p> <p><b>DEFECN:</b> -“En lo personal soy una chica bastante interesante, me gusta leer, cantar y analizar las canciones que canto, tímida, pero en ocasiones extrovertida cuando estoy en confianza y si me lo propongo muy reservada y bastante tranquila. En cuanto a la familia, me gusta compartir con ellos, trato de brindarles el apoyo que necesitan y mostrarles afecto. Académicamente soy una estudiante entusiasta, que me esfuerzo en mis trabajos y procuro hacerlo lo mejor posible, según sean mis posibilidades y motivación interna”.</p> <p><b>DEFECs:</b> -“En lo personal soy hijo de profesores de primaria, hermano mayor de una jovencita. Soy estudiante de geografía e historia; además me considero un fiel seguidor de las enseñanzas del señor Jesucristo. Sigo la religión protestante, lo que define gran parte de mi personalidad, soy un chico común con una vida común con aspiraciones y sueños que se sujetan a la realidad, no pienso en lo que no voy a lograr solo me enfoco en el momento. Me centro en lograr mis metas, me considero un servidor y sigo el ejemplo de Jesús, servir a los demás sin esperar nada a cambio, el respeto es mi lema, el trabajo y esfuerzo son mi vida. En lo familiar soy integrante de una familia de cuatro, en mi círculo más cercano, mis abuelos paternos integran una mayoría a ese círculo ya de 6 personas, pienso que la lealtad y camaradería es primordial en la familia, considero que se debe ser objetivo en esta institución conformada por Dios, lo correcto siempre será lo correcto. Entiendo que en la familia está el apoyo que toda persona necesita, por lo tanto, soy alguien afectuoso con los integrantes de mi familia, soy imperfecto en todos los sentidos, pero soportable. En lo académico me considero un joven que apenas ha alcanzado un escalón del gran universo</p>	Percepción del Ser	<p><b>*Visión Personal</b></p> <p><b>*Visión Profesional</b></p> <p><b>*Visión Personal</b></p> <p><b>* Visión Profesional</b></p> <p><b>*Visión Personal</b></p>	<p>+Decidida +Cariñosa +Sincera +Unidad familiar *Compartir</p> <p>+Dedicada *Esfuerzo por ser excelente +Aprendizaje significativo *Perseverante</p> <p>+Interesante +Gusto por la lectura y canto +Tímida +Reservada +Tranquila +Compartir +Apoyo familiar +Afectuosa +Entusiasta *Dedicada *Esfuerzo por ser excelente</p> <p>+Seguidor de religión protestante</p> <p>+Aspiraciones y sueños +Centrado en metas +Servicial +Respetuoso +Esfuerzo</p>

<p>del saber, confieso que me gusta lo que estudio, me gusta el debate con argumento, aunque considero que no se logra mucho con esto, puesto que las opiniones no son modificables. Me agrada enseñar, me considero alguien inteligente que debe aprender mucho más, me reto constantemente a lograr metas en poco tiempo más de lo normal. Soy una persona visual, me encantan las artes plásticas y todas sus expresiones, veo el mundo en su forma más lógica, pienso que lo correcto es lo correcto ante cualquier situación, ya sea que me favorezca o me perjudique. Soy objetivo, mantengo un discurso fijo de mis creencias, defendiendo mis convicciones con argumentos y hechos. Lo que no entiendo lo dejo pasar y si me interesa pongo un mayor esfuerzo en comprenderlas, como pienso me expreso, pero opino igual que Aristóteles “solo sé que no se nada.”</p> <p><b>DEFELE:</b> -“Hay tantas cosas que podrían señalarse acerca de la propia identidad que llega a parecer un proceso imposible de dilucidar completamente. En el ámbito personal, podría señalar aspectos que me caracterizan como la introversión, disfruto convivir y comunicarme con las personas a mí alrededor, pero recargo energías en solitario. También podría decir que soy ese tipo de persona que lucha por aceptar su dualidad, mantener su lado artístico e intelectual en balance, tratando que la pasión por dibujar, cantar, hacer fotografía no opaque el placer por mi desarrollo técnico-formal en el aprendizaje de un idioma a nivel académico, en las teorías o prácticas pedagógicas que forman parte del proceso, y viceversa, sino que por el contrario, ambas partes se complementen. Si tuviera que elegir adjetivos para calificarme, podría elegir tres: tolerante, me esfuerzo por comprender y validar las experiencias, gustos u opiniones ajenas, puesto que de allí proviene la armonía y crecimiento, tanto personal como social; insegura, dudo de mis potencialidades, por lo que tiendo a caer en bucles de procrastinación por inquietud a no hacer correctamente las cosas que quiera hacer; curiosa, disfruto conocer y aprender. En el ámbito familiar soy ese miembro introvertido, que a veces no habla tanto como los otros, pero disfruta de la compañía de éstos. He tenido una relación cercana a mi familia desde siempre, a menor o mayor nivel, por lo que puedo entender la importancia de ésta en la vida de una persona. Aunque no me considero un individuo tan familiar, sí me importa la unificación de ésta, es por ello que, junto a mi madre, planeamos de vez en cuando encuentros o actividades que ayuden a fomentar lazos empáticos reales, y que ayuden a la sanación individual colectiva de mi núcleo. En el ámbito académico, soy ese tipo de estudiantes que tienen una disciplina para cumplir a cabalidad las</p>		<p><b>*Visión Profesional</b></p>	<p>+Lealtad y camaradería primordial *Valores morales y religiosos +Apoyo familiar +Afectuoso</p> <p>+Gusto por la docencia +Gusto por debate +Agrado por enseñar +Inteligente +Logro de metas</p> <p>*Postura con argumentos y hechos</p> <p><b>*Visión Personal</b></p> <p>+Introvertida +Disfruta convivir y comunicarse</p> <p>+Tolerante</p> <p>+Curiosa</p> <p>+Disfrute por compañía familiar</p> <p>+Unidad familiar *Compartir</p> <p><b>*Visión Profesional</b></p>
---	--	-----------------------------------	---

<p>exigencias de estudio; intento ser responsable, y atenta ante mis deberes, así como también esforzarme por hacerlos lo mejor que pueda. Tiendo a estructurar mis actividades para prepararme de antemano, con el objetivo de tener el tiempo suficiente para cada una, y evitar todo lo posible la procrastinación. Es por ello, que a veces tiendo a ser rígida o muy metodológica en mi desenvolvimiento académico, hasta el punto de descuidar otros aspectos de mi vida, debido al enfoque desmesurado otorgado a ésta. Sin embargo, he aprendido a crear balances, a relajarme, a convertir mi tiempo de estudio en un proceso más dinámico, flexible y menos estresante. Esto me ha ayudado a aprender mejor, al igual que vivir una experiencia educativa más significativa, dejando en segundo plano las regulaciones y autosaboteos.”</p> <p><b>DI:</b> Desde tu experiencia como futuro docente ¿qué significa para ti investigar?</p> <p><b>DEFEM:-</b>“Bueno investigar para mí es indagar saberes. Porque investigar no es solamente leer un artículo y hasta ahí llegué, no! Sino que investigar viene a ser la profundización de esos saberes, no solamente lo que me dijo este autor, sino buscar constantemente, comparar la diversidad de trabajos que he realizado respecto a ese tópico o ese tema, pues investigar es un tema mucho más amplio”.</p> <p><b>DEECN:-</b> “Bueno! Investigar para mí, es indagar acerca de alguna temática en específico. Realmente la investigación no tan solo se puede encontrar dentro de los libros sino también en las personas, de acuerdo a sus vivencias y todo lo que ella ha vivido referente a la temática que uno quiera investigar, por eso se caracteriza por la búsqueda y bueno siempre hay que tener en cuenta la manera de proceder, el método que uno quiera, esté... abordar para poder llegar a conocer realmente esa realidad o esa temática. La investigación es saber, conocer algo que uno esté... desconoce y quiere realmente saber cuál es el significado y para ello se vale de diferentes esté... eh... métodos por así decirlo, eh... el que le resulte más cómodo o el que más se adecue a tu forma de trabajar”.</p> <p><b>DEFEEI:-</b>“Para mí como docente en formación, la investigación es un proceso de suma importancia porque nos facilita los métodos y procedimientos que se deben seguir para desarrollar trabajos de investigación en el campo educativo. En los cursos facilitados en la universidad nos proporcionan experiencias para saber investigar y este procedimiento fortalece las competencias investigativas, pues nos permite aprender a construir conocimientos y habilidades para abordar los diversos problemas que se presentan en el aula, la escuela o en el contexto educativo. Esta experiencia de investigar me permite</p>	<p><b>Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente</b></p>	<p><b>Significado de investigar</b></p>	<p>+Disciplinada +Responsable *Dedicada *Esfuerzo por ser excelente *Planifica tiempo de estudio</p> <p>+Indagar saberes</p> <p>*Búsqueda de respuesta a interrogantes</p> <p>*Búsqueda de respuesta a interrogantes +Método para conocer realidad *Indagar saberes</p> <p>+Método para conocer realidad</p> <p>+Experiencias para desarrollar competencias investigativas +Proceso para construir</p>
---	---	---	--

<p>construir saberes de investigación para abordar diversas problemáticas y generar aportes que contribuyan a interpretar fenómenos y buscar alternativas de solución a las diversas situaciones que afectan las prácticas diarias de un docente”.</p> <p><b>DEFECs:</b>“El proceso de investigar permite aprender a construir conocimientos y habilidades para abordar los diversos problemas del contexto. En el ejercicio del mismo, tiendo a comparar a los docentes con los médicos, puesto que éstos tienen que estar constantemente innovando para hacer frente a nuevas y más complejas anomalías del cuerpo humano. La innovación se da a través de la investigación, facilitando el desarrollo de nuevos conocimientos, el empleo de nuevas técnicas y el avance en distintas tecnologías. El docente no escapa de esta característica, ya que por su propia naturaleza debe ser un ente investigador, con hambre de conocimiento para nutrirse y posteriormente impartírselo a sus discípulos; además somos entes sociales que interactuamos a través de la comunicación y la riqueza de esa información se ve reflejada en el conocimiento y el conocimiento es poder, el poder se transforma en logro y a su vez en oportunidades de éxito, todo este proceso se genera por medio de la investigación. En lo personal considero que el ejercicio de la investigación parte de un previo interés, una fuerza motivadora que se encuentra en el interior de la propia persona. Para mí investigar juega un rol importante en mi vida, toda acción que realizo la hago mediante una previa investigación, a veces hasta inconsciente, pero está allí inmersa; por eso para mí el conocimiento se traduce en credibilidad y la credibilidad en méritos. El bien máspreciado con el que cuento es el conocimiento, aunque sé que aún es muy reducido, se ha generado a través del proceso de investigación y allí radica la importancia de la misma”.</p> <p><b>DEFEL:</b>“La investigación me parece un proceso inherente al docente como ser cognoscente y racional que busca naturalmente la respuesta a sus interrogantes, para satisfacer un fin cuya esencia radica en conocer, analizar e interpretar la realidad que envuelve su existencia. Por esta razón, para mí, investigar resulta ser un aspecto fundamental en mi carrera y cotidianidad, consciente o inconscientemente. Cada día me topo con cuestiones desconocidas o no lo suficientemente abordadas con anterioridad, resultando imposible no hacer uso de algún método de búsqueda que me permita alcanzar el conocimiento necesario para dilucidar la duda o incógnita en particular. Personalmente, divido mi experiencia investigativa en dos ámbitos, el personal y el académico, puesto que considero que ambas se unifican, creando la integralidad que necesito. Investigar ha sido un punto</p>			<p>conocimientos y habilidades *Solución de problemas del contexto</p> <p>+Proceso para construir conocimientos y habilidades *Solución de problemas del contexto</p> <p>+Innovación</p> <p>*Proceso inherente al docente</p> <p>+Proceso inherente al docente +Búsqueda de respuesta a interrogantes</p> <p>+Método para conocer realidad</p>
---	--	--	--

<p>de inflexión en mi vida, particularmente podría decir que, indudablemente, existe un antes y un después de la investigación, por medio de ésta he podido conocer aspectos fundamentales de mi profesión y de mi persona. En mi caso, ésta resulta una experiencia invaluable para cuestionar, analizar, comprender, trabajar o potencializar mi desarrollo personal, mi futura praxis docente, así como también interpretar y adaptarme a un mundo interconectado, para así poder convertirme en un profesional con inteligencia emocional e intelectual trabajada, que asuma retos, o pueda desenvolverse asertivamente en cualquier ambiente. En el ámbito académico, el investigar me ha permitido entender mejor el funcionamiento del individuo como docente, al igual que nuevas técnicas, herramientas, recursos, metodologías y distintos conocimientos para conocer en detalle la implicación pedagógica. Debido al alcance desde pequeña con libros, revistas, documentos o material de diversas temáticas, la lectura como habito fue inevitable, lo cual mantenía despierta mi curiosidad. Aunque las interrogantes de mí día a día y los métodos de investigación utilizados para responderlas no sean de carácter técnico, riguroso o de nivel institucional, la realidad es que ésta sigue siendo importante, nos enfrentamos a un quehacer investigativo más informal, de carácter opcional, debido a este mundo globalizado. Esta búsqueda no formal tiene un gran mérito en la formación de la persona que soy ahora, si no hubiese estado familiarizada con indagar o resolver dudas, me habría estancado en una monotonía epistémica, conformándome con conocimientos básicos y la esencia burda de las cosas, por lo que no habría tenido el mínimo interés de cursar estudios superiores. Debido a la cantidad de información disponible, el investigar se torna una necesidad, así como también una herramienta, la cual permite establecer contacto con todas las disciplinas, áreas del conocimiento, culturas o realidades de cualquier índole. Investigar nos hace crecer, mejorar como individuos; significa para mí un espléndido cambio indeleble para el ser; por ende, este tipo de acercamiento personal o cotidiano con la investigación ha constituido un pilar fundamental en mi formación académica como docente durante estos años. Me resulta inverosímil imaginar una situación en la que haya decidido optar por estudiar docencia y no renunciar a ella en el proceso sino tuviese un encuentro de antemano con la investigación, pues por ella he madurado un poco más, he adquirido una visión más amplia de la vida en sociedad, así como también de la existencia humana, incitándome a innovar, a rechazar el conformismo, a esforzarme, a apreciar esta profesión, y a querer aprender constantemente. En lo</p>			<p>+Experiencia para desarrollar competencias investigativas</p> <p>+Pilar fundamental en formación docente</p> <p>+Innovación</p>
---	--	--	--

<p>que a mí concierne, es imperativo investigar si se quiere ser docente, a su vez, es esto lo que hace comprometerme con la pedagogía, y desarrolle un vínculo hacia ella. Investigar es imprescindible, constituye el núcleo de esta profesión”.</p> <p><b>DI:</b> ¿Qué caracteriza a un docente investigador?</p> <p><b>DEFEM:-</b> “Bueno! Qué le caracteriza, yo diría que lo primero, es la curiosidad. Es esa curiosidad que te lleva a indagar, es ese deseo de saber que inquieta tu mente y tu pensamiento, que no es solamente lo que te dijeron o lo que te dicen por allí, sino que es indagar por ti mismo, buscar por ti mismo eso que tú necesitas saber y que te puede calmar esa sed investigativa que tú tienes, por eso lo que debe caracterizar a un investigador es esas ganas de saber, es esa curiosidad y debe caracterizarlo también esa... no solamente, la curiosidad, sino las ganas de generar cambio, de procurar cambio, sobre todo en el aspecto educativo, necesitamos muchos cambios. Eh... sabemos que toda reforma curricular, toda reforma en el ámbito educativo viene a través de la vena investigadora que puede tener cada docente, cada estudiante que se dedica a esta rama. Además, un docente investigador se caracteriza por ser creativo, debe tener ese chispazo para crear e imaginar nuevas ideas que le permitan innovar su práctica docente y resolver problemas presentes en su cotidianidad, además de vislumbrar nuevos horizontes ante los desafíos del momento”.</p> <p><b>DEFECN:-</b> “Bueno! Primero que nada se caracteriza por ser estudioso de su profesión, con iniciativa para indagar, buscar saberes y nuevos conocimientos que permitan el avance de la sociedad. Un docente investigador tiene que poseer un pensamiento crítico para reflexionar e interpretar su propia realidad, argumentar con razonamientos sustentados y emprender acciones de acuerdo a la problemática existente, no puede eh... ser un ente pasivo, porque la realidad en el aula es otra, uno no puede ser un simple ejecutor de algo, tiene que accionar también de acuerdo a lo observado. Por eso, veo al docente investigador como aquel que observa de manera participativa lo que aqueja al sujeto, porque... si de repente yo veo un niño todo acongojado en su pupitre y eso perjudica su aprendizaje, como docente investigador tengo que de manera sutil y un poco prudente, hallar la manera de saber y conocer que es lo que está ocurriendo en él, o en ese adolescente que perjudica su forma de aprender o el simple hecho de que no atiende a clases, entonces uno saca inferencias o induce las razones de esta situación, pero ya tiene aunque sea la curiosidad para poder investigar, saber y de acuerdo a ello plantear ciertas propuestas que pueden... ser desde talleres abordando desde lo más simple a lo más complejo o de</p>		<p><b>Perfil de Competencias del docente investigador</b></p>	<p>+Curiosidad</p> <p>*Autónomo</p> <p>*Búsqueda de saber y conocimiento</p> <p>+Creativo</p> <p>+Innovador</p> <p>+Resuelve problemas</p> <p>*Emprende acciones transformadoras</p> <p>+Búsqueda de saber y conocimientos</p> <p>+Pensamiento crítico</p> <p>+Emprende acciones</p> <p>+Observador</p>
---	--	---	---

<p>lo más complejo a lo más simple, pero que infunda en esa realidad un poco de reflexión, pero para que ocurra la reflexión tiene que haber interpretación. El docente investigador como tal, debe ser selectivo con la información que busca, debe esté...comprender el contexto, interpretarlo, ser analítico, crítico en el sentido de que, de acuerdo a lo que ve en la realidad o en la sociedad debe actuar, y proponer soluciones para resolver problemas de la misma sociedad”.</p> <p><b>DEFEEI:-</b> “Un docente investigador debe caracterizarse por ser innovador, experto en la búsqueda de la información, tiene habilidad para resolver problemas, es analítico y deductivo. Un docente investigador debe ser un gran observador de las diversas realidades educativas para apreciar las situaciones problemas que sean de interés para el investigador y debe ser creativo para plasmar las ideas que se desean investigar. Así mismo, debe ser un constante buscador y recopilador de fuentes documentales, tanto de fuentes primarias y secundarias y muy importantes usar herramientas de apoyo tecnológico que faciliten comprender el tema que está investigando. Igualmente, es fundamental que domine los saberes que caracterizan los enfoques y paradigmas de investigación, esto es fundamental porque cuando uno tiene ciertas confusiones tendrá problemas en la construcción del trabajo de investigación...cuando uno maneja con precisión el enfoque y paradigma, pues se le hace fácil plasmar toda la metodología, debido a que si es positivista uno sabe que el enfoque es cuantitativo y que se habla de población, muestra, instrumento o técnicas de medición, de variables y paquetes de análisis cuantitativo y si por el contrario uno quiere interpretar vivencias, experiencias o temas, pues ya se apunta al enfoque interpretativo o socio crítico. Aquí quiero valorar el rol fundamental de usted profesora, porque gracias a su mística, mediación, sus clases tan didácticas y su dedicación me permitieron apropiarme de toda esta información. Claro profe, quiero resaltarle que comprender todos estos saberes no es fácil para uno como docente que se está formando, porque hay que leer demasiado para poder comprender todos estos aportes teóricos que se reflejan en todo el desarrollo de una experiencia investigativa. También quiero decirle que otra característica es la capacidad de análisis que se debe tener, autonomía para tomar decisiones y posturas en el desarrollo de su investigación, desarrollar el sentido reflexivo a través de la interpretación de los hechos, ser innovador para expresar experiencias diferentes y nuevas, que realmente se aporte con nuevos conocimientos y de esta manera uno puede realmente contribuir a solventar esas diversas problemáticas que consigue en los estudiantes o en la</p>			<p>+Curiosidad</p> <p>+Reflexivo</p> <p>*Capacidad de análisis</p> <p>+Resuelve problemas</p> <p>+Observador</p> <p>+Creativo</p> <p>*Competencia s tecnológicas</p> <p>+Dominio de saberes de enfoques y paradigmas</p> <p>+Lee a profundidad</p> <p>+Capacidad de análisis</p> <p>+Autónomo</p> <p>+Reflexivo</p> <p>+Innovador</p> <p>*Resuelve problemas</p>
---	--	--	--



<p>escuela, porque al final uno quiere es aportar cambios en la realidad educativa en la búsqueda de ser un mejor docente”.</p> <p><b>DEFECs:-</b> “Un docente investigador se destaca por el discurso que maneja, la riqueza en su léxico es demostración inequívoca de su nivel de conocimiento; el uso de una adecuada ortografía en el material escrito, o lo que escribe es sinónimo de lectura y la abundancia de terminologías revela su ejercicio investigativo. Además, la motivación por su trabajo es una característica fundamental, puesto que la motivación parte del deseo de laborar y a su vez el interés por investigar. La capacidad para innovar su práctica mediante diversos recursos, estrategias, metodologías creativas que fortalezcan su rol docente y el ejercicio como tal de su labor de enseñar, cómo enseña, qué conocimientos imparte, su dominio del contenido desarrollado. Por supuesto sus credenciales académicas, me refiero a estudios de mejoramiento, ya sean diplomados, posgrados y doctorados que muestran el deseo de superación personal”.</p> <p><b>DEFELE:-</b> “Personalmente pienso que un docente investigador debe tener una base bien fundamentada en los procesos de enseñanza-aprendizaje, las metodologías y técnicas que hacen parte de ésta, para así trabajar en base a una educación holística, inter y transdisciplinaria. Es fundamental, tanto el entendimiento como la aceptación de la realidad como un sistema unificado por elementos profundamente esenciales en el funcionamiento de todo lo que hoy conocemos, lo cual le servirá de ventaja al momento de crear nuevos conocimientos y saberes. La expansión, globalización, y contextualización han de ser necesarios en éste, de modo que se obtengan nuevas ideas, posturas, enfoques, paradigmas diferentes e inclusivos, permitiendo ofrecer soluciones más acordes a la compleja sociedad actual. Para ello, es necesaria la preocupación del individuo en desarrollar un pensamiento crítico, reflexivo y transcomplejo, los cuales le ayudarán a llevar a cabo un proceso investigativo dinámico, flexible e integrador, evitando caer en métodos rígidos, tradicionales, exclusivos o descontextualizados. Asimismo, el docente debería tener una estrecha relación reflexiva entre la teoría y la práctica de su quehacer investigativo, de manera que el conocimiento científico producido no quede almacenado en una estantería, sino que pueda ser utilizado para el mejoramiento en diversas áreas institucionales y sociales. Es necesario que se adueñe de su realidad, la construya o la reconstruya cuantas veces sea necesario; fomente curiosidad epistémica a sus estudiantes, o a las personas en general, construyendo ambientes propicios para la producción</p>			<p>*Lee a profundidad</p> <p>+Innovador *Creativo</p> <p>*Búsqueda de saber y conocimientos</p> <p>*Apertura paradigmática</p> <p>+Pensamiento crítico</p> <p>*Ruptura de métodos tradicionales</p> <p>+Reflexivo</p> <p>+Curiosidad</p>
--	--	--	--

<p>intelectual, esto conllevará a una inevitable expansión en el campo educativo. Además, el dominio de las nuevas tecnologías es imperativo para un ente investigador, éste le permitirá ampliar, abordar y perfeccionar su praxis investigativa. De igual forma, la integralidad debe ser una característica presente, puesto que el sujeto debe preocuparse en potencializar factores cognitivos, sociales, políticos, éticos y morales. Un docente investigador debe ser por excelencia responsable, autónomo, constante, disciplinado, respetuoso, honesto, crítico, cuestionador, proactivo, creativo, y dinámico, al igual que debe poseer dominio intelectual múltiple. Estas cualidades le impedirán enfrascarse en un único ámbito epistemológico, le ayudarán a observar con mayor claridad el potencial en los detalles de los elementos tangibles o intangibles que nos rodean, aunque no sean tan evidentes”.</p> <p><b>DI:</b> En el contexto universitario para la construcción de saberes pedagógicos ¿cómo caracterizas la cultura investigativa?</p> <p><b>DEFEM:-</b> “Bueno... la cultura la aprecio a nivel universitario, pues debiese ser mucho más amplia. Es esa... digamos que es ese... es un cambio que debe haber, que debe promoverse en los estudiantes. Entonces, la cultura investigativa debe ser mucho más amplia diría yo. Bueno, básicamente la cultura investigativa está arraigada en ciertos profesores en la institución, pero no se ve en toda la institución como tal, porque según mi punto de vista la debe promover cada docente en el aula de clases y muchos docentes son como muy por encima, se observa que son muy tradicionales en su hacer, como otros si inculcan esas ganas de investigar, esa cultura está en esas personas que son más pedagogos, esos que tienen esa pedagogía de que tienen que graduar estudiantes mucho más capacitados y eso ya iría en cada docente.. Eh... contando con usted verdad, que me enseñó muy buenos saberes a través de la investigación y nos animó, nos incentivó; así como también profesores de la especialidad que tienen una cultura investigativa y que la promueven, no solamente la tienen, sino que la promueven en mí, la han promovido porque generan esa curiosidad en cada uno de nosotros, y nos muestran una investigación o nos muestran que lo que se da aquí no solamente es eso, sino que nosotros podemos profundizar mucho más allá esos conocimientos y saberes en nuestro hacer cotidiano como futuros docentes”.</p> <p><b>DEFECN:-</b> “En el contexto de la universidad existe todavía una cultura investigativa tradicional y repetitiva sustentada en el paradigma positivista, porque casi todas las investigaciones que realizan los estudiantes de pregrado se caracterizan por ser de tipo</p>	<p><b>Cultura Investigativa</b></p>	<p><b>Perspectiva sobre Cultura investigativa en el contexto universitario</b></p>	<p>+Dominio de competencias tecnológicas</p> <p>+Autónomo</p> <p>+Creativo</p> <p>+Observador</p> <p>*Práctica investigativa tradicional</p> <p>*Trascender conocimientos y saberes desde quehacer pedagógico como docente en formación</p>
---	-------------------------------------	--	---

<p>cuantitativo, esto se observa mucho en el área de Ciencias Naturales...Recordemos que los paradigmas asumidos por el docente influyen en el acto educativo, por lo que el proceso de enseñanza sustentado en este modelo promueve la transmisión de saberes y el estudiante se convierte en un ente pasivo. Debo aclarar que por el simple hecho que un profesor sea positivista no quiere decir que no tenga cultura investigativa, no! su cultura investigativa se apoya en dicho paradigma, pero debe existir variedad en la postura de éstos, para que uno que se está formando vaya analizando, conociendo diversidad de paradigmas educativos y asuma su propia postura para realizar investigaciones, sin imposición de otros compañeros o el docente. Además, debo hacer énfasis que algunos docentes en formación no se han apropiado del perfil de docente investigador, porque hay estudiantes que con sus actitudes de... bueno! voy a ver este curso y voy a pasar la materia por pasarla o mis compañeros me incorporan en el trabajo, y ese no es el deber ser, porque el que sale hueco es uno, chueco en el sentido de que... osea... mediocre sin conocimiento, se supone que uno está para producir, para crear e innovar, ya en un contexto universitario no estamos para niveles de escuela. Sin embargo, no se debe generalizar, ya que en la Universidad (UPEL) se ve estudiantes que con su esfuerzo y sacrificio tienen cultura investigativa, saben lo que es investigar y saben hacer propuestas, inclusive de una manera tan... tan decorosa, tan creativa e innovadora que uno se queda wao... más en la medida que han leído y han pasado por estos cursos de investigación, por ejemplo yo que he visto na'guara dos veces investigación educativa, eh... introducción a la investigación, epistemología y educación, sé que la investigación es importante en la formación del docente, pero un estudiante de semestres más pequeños, por así decirlo, aún no tiene ese conocimiento o ese rol que otorga la investigación dentro de la carrera docente. Entonces a medida que uno se ubica en su rol investiga, reflexiona y en esa misma reflexión acciona, entonces la acción también tiene que ver con las actitudes y las actitudes tienen que ver con la acción; pero si uno no reflexiona a medida que investiga y adquiere ese conocimiento, no logrará apropiarse de ese conocimiento ni amoldarse a un perfil. Por eso es importante conocer e indagar acerca de lo que es la docencia, la pedagogía, la didáctica y la educación, porque somos educadores, debemos tener pedagogía, saber qué es la didáctica y si conocemos cada una de esas tres variables (educación, pedagogía y didáctica) construiremos ese conocimiento, por ende lo reflexionamos, comprendemos y nos apropiamos de estos saberes, lo</p>			<p>*Práctica investigativa tradicional</p> <p>+Enseñanza centrada en transmisión de saberes</p> <p>*Diversidad en postura paradigmática</p> <p>*Autonomía del sujeto investigador</p> <p>*Rol de la investigación en la formación docente</p> <p>+Investigación-reflexión-acción</p> <p>*Trascender conocimientos y saberes desde quehacer</p>
---	--	--	--

<p>introducimos en nuestra alma y en nuestro cuerpo... es allí donde adquirimos nuestro perfil de docente”.</p> <p><b>DEFEEI:-</b> “Desde mi experiencia como docente en formación que ya estoy en los últimos semestre, quiero expresar que en la universidad cuando se hace referencia a la investigación a uno le da cierto temor, porque hay que leer mucho y en ciertos momentos son muchos compromisos de todos los cursos, pero bueno hay que entender que si uno se forma como docente tiene que saber cómo investigar para poderlo hacer al ejercer la profesión. Por este motivo considero que la cultura de investigación son las prácticas cotidianas que uno asume como investigador para reflexionar, conocer, comprender y accionar sobre cualquier realidad y pienso que la cultura de investigación en el contexto universitario es muy memorística en ciertas ocasiones, es repetitiva o conductista desde las primeras experiencias, porque todo depende de la manera que el docente facilitador desarrolle los contenidos de los cursos que abordan la investigación. Pero en la medida que uno tiene la libertad de leer y profundizar por cuenta propia o por asignaciones de otros docentes, pues llega a comprender o reflexionar sobre la utilidad de la investigación en la formación de uno como docente, porque si se aprende a investigar en cualquier situación se contribuye con aportes que cambien nuestra tradicional forma de hacer las cosas”.</p> <p><b>DEFECs:-</b> “La cultura investigativa en el contexto universitario es muy tradicional, es decir positivista por así decirlo, ya que la mayoría de los estudiantes en pregrado realizan investigaciones bajo este paradigma. Eso también tiene mucha relación con la manera que los docentes imparten sus clases, las metodologías que emplean durante el desarrollo de los contenidos. Incluso, la profesora en Ejecución de Proyectos me dijo que tenía que ejecutar mi Trabajo de investigación desde el paradigma positivista, porque no teníamos tiempo, por los paros y que además todo el proceso era como más sistemático, objetivo, se seguía un orden establecido y bajo otros paradigmas con enfoque cualitativo se requería más tiempo del disponible en el semestre, dedicación y era más difícil. Considero que hace falta dar más libertad al estudiante para que seleccione y asuma la postura paradigmática de acuerdo a sus percepciones personales, metodológicas y la temática seleccionada para que desarrolle sus investigaciones con disposición, creatividad, motivación y pasión. Esto le permitirá consolidar una cultura investigativa y construir los saberes necesarios para su formación pedagógica durante su carrera como docente”.</p> <p><b>DEFELE:-</b>“Para mí la cultura investigativa está caracterizada directamente por la interacción activa</p>		<p>pedagógico como docentes en formación</p> <p>*Investigación - reflexión-acción</p> <p>*Práctica investigativa tradicional</p> <p>*Rol de la investigación en la formación docente</p> <p>*Práctica investigativa tradicional</p> <p>*Enseñanza centrada en transmisión de saberes</p> <p>*Autonomía del sujeto investigador</p> <p>*Trascender conocimientos y saberes desde quehacer pedagógico</p>
--	--	---

<p>entre el docente, el estudiante, la institución y la relación de éstos con respecto al quehacer investigativo. En primer lugar, la docencia y la investigación deberían ser actividades complementarias, que una represente un eje de retroalimentación para la otra, así pues, el funcionamiento asertivo entre ambas tendrá una consecuencia colateral en la expansión investigativa, no solo en el ambiente educativo, sino en la formación del estudiante. Si el discente se encuentra en un espacio formativo completo y adecuado, cuyo desarrollo cumpla con factores esenciales para suscitar un entorno investigativo, éste se desenvolvería con mayor facilidad en dicha área. A su vez, la institución en cuestión debe ser ente responsable de la creación, gerencia y distribución de las herramientas, recursos, subvención y políticas que permitirán el desarrollo, desde el inicio hasta la culminación de la praxis investigativa. Es así que, los factores característicos de la cultura investigativa pueden radicar en valores, los cuales permitan a la persona dirigirse en el ámbito profesional y personal, siendo que la correcta solidificación de éstos conlleva beneficios en el momento de practicar dicha cultura. Igualmente, es necesario generar conocimientos diversos y actualizados que vayan de la mano con la cooperación, actitud proactiva del instituto y el profesor en suministrar orientación, herramientas tecnológicas, propuestas o proyectos, así como el apoyo a nuevos emprendimientos. Es primordial considerar que la cultura investigativa se hila mediante aspectos abstractos como la motivación, el interés, la pluralidad, la curiosidad, el compromiso, implicación, la conciencia del acto investigativo, el placer por descubrir o producir nuevos conocimientos, el cultivo de la mente, el dominio de códigos comunicacionales, redacción, lectura, entre otros. Por esto se debe cambiar la manera tradicional de hacer investigación con el fin de formar un docente preparado para enfrentar los retos de la época actual. Además, la cultura investigativa debe estar caracterizada por la consolidación entre teoría, práctica y reflexión, no sirve de nada investigar estérilmente; exponer cada resultado, trabajo o teoría a un proceso dinámico e imperecedero mantiene con vida la cultura en cuestión. Exprimir el potencial de cada idea de diferentes maneras o con diversos métodos, puesto que de la premisa de una investigación pueden suscitarse otras, especialmente si vinculamos nuevos entes en él. La divulgación y extensión del producto científico mediante artículos, libros, videos, campañas, congresos o talleres también forma parte de esta causa. La creación de líneas de investigación múltiples y dinámicas, la validación de todos los niveles implícitos</p>			<p>como docentes en formación</p> <p>*Triada universidad-docente y estudiantes</p> <p>*Rol de la investigación en la formación docente</p> <p>*Dimensión axiológica</p> <p>*Práctica investigativa tradicional</p> <p>*Investigación-reflexión-acción</p>
--	--	--	---

<p>en la naturaleza del conocimiento (vulgar, filosófico y teológico) como puente para el origen de proyectos de investigación sustanciales, y no solo del científico, también es cultura investigativa, especialmente en la producción de saberes pedagógicos. Hasta lo que parecería una nimiedad a priori, podría ser la causa del nacimiento de algo grande, de grandes ideas”.</p> <p><b>DI:</b> La investigación en la UPEL se concibe actualmente como un eje curricular que permite articular conocimientos y saberes en la formación del futuro docente. A partir de tu cotidianidad ¿cómo percibes la cultura investigativa en el ámbito académico de tu instituto?</p> <p><b>DEFEM:-</b> “Bueno en el aula y la cotidianidad que cada día vivo, bueno... redundo no. Eh... es muy pobre, realmente está muy pobre la cultura investigativa, en los estudiantes se puede notar gran desánimo, desinterés cosa que causa dolor, eh...también en mis compañeros porque ya no hay ese amor, no hay ese amor por buscar más allá, claro allí se nota porque piensan que no tienen un mérito, piensan que al investigar no tienen ese, esa... digamos ese premio, o ese reconocimiento académico que te motive a investigar, entonces básicamente se ve muy pobre, está muy abandonada. En los estudiantes se tendría que ver la situación del país, pero básicamente está muy pobre vuelvo a repetir. No hay ese ánimo de investigar o no se ve reflejado en mis compañeros, no veo eso reflejado de buscar más allá de lo que nos dicen los profesores, no lo veo”.</p> <p><b>DEFECN:-</b> “Bueno la percibo débil, porque hace falta integrar la investigación a los demás cursos que vemos en la universidad, la vemos como un curso obligatorio separado de las otras áreas de nuestra formación, bien sea porque los demás docentes de los otros cursos no hacen énfasis en fomentar la práctica de la lectura en profundidad, redacción de textos argumentativos, uso de normas UPEL, desarrollo de habilidades como observar, analizar, reflexionar. Pienso que se deben planificar y desarrollar actividades formativas en conjunto que permitan integrar la labor investigativa a las demás áreas del saber de nuestra práctica profesional, aparte de incentivar en el estudiantado la motivación por investigar, ya que he observado en algunos de mis compañeros con los que he compartido en clase desinterés, miedo, frustración. Se deben organizar actividades estudiantiles como asistencia a eventos institucionales en los que se presente el resultado de nuestras investigaciones a la comunidad ipebista, asesoramiento por parte de los profesores de los productos académicos creativos como ensayos e investigaciones con el propósito de presentarlos como artículos en revistas estudiantiles de la universidad,</p>		<p><b>Cosmovisión de la Praxis investigativa en contexto académico</b></p>	<p>*Cultura investigativa débil +Desinterés</p> <p>+Motivación</p> <p>+Cultura investigativa débil</p> <p>*Necesidad de articular docencia e investigación</p> <p>+Motivación</p>
---	--	--	---

<p>reactivar el funcionamiento de la biblioteca y la sala OPSU para que podamos consultar las fuentes de información necesarias para sustentar los proyectos y trabajos de investigación”.</p> <p><b>DEFEEI:-</b> “Considero que en la actualidad en la UPEL-IPB es fundamental se desarrollen cambios en las tradicionales prácticas de formación en investigación que permita recrear el arte de investigar para consolidar realmente los conocimientos y saberes de un docente que se forma como investigador, se rescaten los valores investigativos dentro de la profesión docente. Desde mi punto de vista, la investigación es débil, es visto como un proceso aislado, uno ve que la investigación es otro proceso aislado a los otros cursos que nos forman como docente, es como si fueran procesos separados y es necesario desarrollar experiencias que articulen la docencia y la investigación como un proceso coordinado y direccionador de la formación y que uno se apropie de la investigación como un eje que se integre con todas las áreas del saber pedagógico; es decir, que se vea como un proceso inherente a la formación pedagógica que uno recibe como docente en formación. De esta manera, como futuros docentes manejaríamos los saberes y habilidades para aplicar la investigación como una actividad esencial en el ejercicio nuestra profesión”.</p> <p><b>DEFECs:-</b> “La Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto ha cumplido históricamente con su misión en el desarrollo de nuevas investigaciones, menciono que históricamente, puesto que la realidad tiende a ser otra, porque en la actualidad la situación social ha hecho que todo pierda mayor nivel de exigencia y la universidad no escapa de esto. He observado dificultades en algunos estudiantes con los que he cursado algunas asignaturas para desarrollar habilidades, conocimientos y saberes, también actitudes que denotan miedo, desinterés, facilismo, falta de motivación y debilidades en la práctica investigativa. Por eso hoy en día en la UPEL-IPB se requiere fomentar cambios en la práctica docente e investigativa para lograr la formación de un estudiante crítico, reflexivo, disciplinado, autónomo y responsable de su aprendizaje. Aunado a esto, hoy vemos un instituto desolado donde las maestrías y posgrados se realizan en su mayoría en el sector Este y el Oeste, que en teoría debería contar con la mayoría de la población estudiantil existente, posee pocas maestrías, esto nos demuestra la grave situación en la que se ve inmersa la universidad, no solo eso, sino que la biblioteca se mantiene cerrada, la Sala OPSU no está funcionando, por lo que a uno se le dificulte buscar información y consultar fuentes para realizar los</p>			<p>+Desinterés +Miedo</p> <p>+Recrear investigación</p> <p>+Cultura investigativa débil</p> <p>+Necesidad de articular docencia e investigación</p> <p>*Cultura investigativa débil</p> <p>+Miedo +Desinterés +Motivación</p>
--	--	--	---

<p>proyectos y trabajos de investigación, aparte de que la búsqueda de material en los cyber está muy costoso y nosotros no contamos con los recursos económicos para costear este tipo de consulta. Estas necesidades hacen que se agudice aún más la situación en la institución, por lo que se debe buscar alternativas que permitan resolverla para el bienestar de la población estudiantil y profesores”.</p> <p><b>DEFELE:-</b> “Expresar la situación actual en relación a la cultura investigativa en la universidad, según mi experiencia, resulta un tanto complejo, puesto que por lo observado, existen factores subjetivos que pueden o no ser parte real de lo que considero como una problemática ignorada en todos los niveles educativos, especialmente de esta nueva era. De todas formas, me gustaría partir señalando que mi percepción en este tema está principalmente basado en las situaciones vividas u observadas en el departamento de inglés, en el cual me desenvuelvo mayoritariamente, tomando en cuenta algunos acercamientos vivenciados en otros departamentos, debido a las materias generales cursadas. Principalmente es necesario señalar que para mí, la cultura investigativa en el ambiente académico en el que me desenvuelvo es limitada y débil, casi inexistente, o por lo menos no es perceptible. En sí, podría dividir a los estudiantes y su posición con respecto a la investigación en dos tipos: aquellos quienes expresan su disposición a investigar informalmente alguna cosa que les interesase mejorar o aprender, pero no trascenderían al nivel científico o formal; y a quienes no les agrada lo uno ni lo otro. Sin embargo, ambos tipos concuerdan en sentirse presionados u obligados en hacerlo para obtener el título. Además de esto, me parece que no se nos inculca en ningún momento un espíritu investigativo, ni se nos proveen de herramientas o conocimientos para generarlo. Considero insuficiente y contraproducente que, al menos en nuestro currículo, el contacto del estudiantado en esta área sea casi a la mitad del semestre; la mayoría se siente perdido, estresado o con falta de motivación durante y después de culminar las asignaturas en cuestión. El discente termina percibiendo el quehacer investigativo como un proceso traumático, inalcanzable, obsoleto, rígido, agotador y aburrido, a causa de la poca estructuración e integración de los cursos. Un punto resaltable para mí es que tampoco he visto ningún tipo de esfuerzo en la administración o en las políticas de la universidad en formar al estudiante como investigador; no existen los ambientes propicios para ello, ni tampoco la iniciativa de crear alguno. Dedicar un par de horas obligatorias a la semana durante unos cuantos semestres no producen resultados significativos. Para ser investigador, no solo</p>			<p>+Cultura investigativa débil</p> <p>+Investigar para obtener un título</p> <p>+Motivación</p>
---	--	--	--



<p>es importante desarrollar el aspecto intelectual del individuo, sino también el afectivo. A muchos les causa miedo investigar, porque sienten que no tienen las competencias para ello, expresan no dominar aspectos como la redacción, la capacidad de análisis y síntesis, o la mínima inteligencia para hacerlo. Y es que, en ningún nivel educativo nos enseñan estas cosas directamente o a profundidad, las cuales sí representan una limitante real, pero por alguna razón ha sido descuidada. En atención a esto, quisiera hacer hincapié en el hecho de que la deficiencia en el desarrollo equitativo del aspecto intelectual y emocional de la mayoría de los estudiantes no permite alcanzar la autorrealización, dando cabida a ciclos constantes de autosabotaje, causando así un inminente estancamiento. Señalo esto porque la cultura investigativa para muchos es percibida como inalcanzable, por considerarse a sí mismos inhábiles, torpes o ignorantes. Relacionan el arquetipo del investigador con la rigidez, altos niveles intelectuales, perfección o brillantez y demás adjetivos semejantes, los cuales hacen creer que son inútiles como para siquiera intentarlo, además, no consideran a la investigación como un proceso grato, provechoso, o siquiera que su personalidad encaje con ese mundo. Por otro lado, la cultura investigativa también es percibida como inútil. La realidad actual de la sociedad en la que vivimos les mantiene ocupados en otros asuntos, por lo que para muchos estudiantes el investigar no sería fructífero o realmente útil. La metodología científica les parece asfixiante, obsoleta y de ningún provecho ante las necesidades de su realidad. Debido a que los estándares de las sociedades han cambiado, y con ella sus prioridades, es cada vez más arduo o complicado la praxis investigativa, o el interés por ella”.</p> <p><b>DI:</b> ¿De qué manera la investigación te ha facilitado herramientas para construir saberes en tu formación docente?</p> <p><b>DEFEM:-</b>Wao... pues...</p> <p><b>DI:</b> De qué manera la investigación te ha facilitado herramientas para construir saberes en tu formación docente.</p> <p><b>DEFEM:-</b> De qué manera, pues, yo no lo veo así de qué manera, sino que cuál es el fruto de la investigación. Cómo me ha ayudado.</p> <p>-“Bueno herramientas, pues muchas, es la investigación la que me ha ayudado a saber más sobre qué voy a enseñar, cómo voy a enseñar y para qué lo voy a enseñar. Me ha dado las herramientas básicas de cómo eh... generar aprendizaje en las aulas de clases, pues, es a través de allí que me ha dado esa herramienta, incluso en mi casa practico eso, a través de quien le doy clases le puedo explicar una pequeña cosa, pero, he aprendido que a través de la</p>		<p>La investigación como eje para articular saberes en el docente en formación</p>	<p>*Necesidad de articular docencia e investigación</p> <p>+Miedo</p> <p>*Desinterés</p> <p>*Herramientas metodológicas para enseñar y aprender</p>
---	--	--	---

<p>investigación puedo notar anomalías en el estudiante, qué es lo que le hace falta, qué es lo que necesita aprender. Muchas veces nos damos cuenta que el estudiante no maneja cierto contenido por la falta de investigación o a falta de curiosidad de ir más allá de lo que le plantea el docente, pues me ha ayudado mucho en eso para saber lo que el estudiante necesita, claro! pues, no siempre, pero si he podido percibir gracias a la investigación, gracias a que me ha brindado herramientas de enseñanza. Hoy en día la investigación ha avanzado verdad y podemos buscar herramientas didácticas, herramientas tanto para dar clase como para recibir y pues me ha ayudado a profundizar los saberes, aún más allá, más amplio”.</p> <p><b>DEFECN:-</b> “Bueno! Eh... a través de la investigación he podido conocer cómo utilizar las propias herramientas que poseo para poder enseñar o aprender y... también considero importante los aprendizajes que me han proporcionado las teorías educativas para poder aplicarlas en cada uno de los escenarios, de acuerdo a lo que cada quien me muestre. Por ejemplo, yo tengo amigos que tienen debilidades y los trato de ayudar, tengo un amigo que se le dificulta estudiar por la situación país y con él yo pongo en práctica los conocimientos que he aprendido en las investigaciones que he realizado, todo lo que he aprendido allí se lo voy enseñando a él. He observado en él muchas debilidades, por ejemplo a él le hace falta fortalecer su pronunciación, su dicción, ya que no es muy buena, y bueno yo como futura docente le he facilitado herramientas para mejorar su dicción, su pronunciación, su acentuación y todas esas cosas, todas esas debilidades que tiene y se supone debió corregir, pero no fue así. Entonces cada vez que yo veo esas debilidades que él debió superar y volverlas una fortaleza, aplico los conocimientos que sé, tanto de pedagogía como de educación, eso me ha permitido ayudarlo a él a mejorar cada una de esas dificultades. También lo tengo como un facilitador, por ejemplo ayer hicimos un experimento recordando que uno debe utilizar los sentidos para poder aprender, pero utilizando todos los sentidos, entonces yo le vendé los ojos y le dije: -yo quiero determinar cuál es el sentido que tu utilizas, qué prevalece anulando la vista, entonces hicimos varias pruebas y concluimos que el sentido que él más utiliza es el oído, luego le sigue la vista y el tacto. Entonces a partir de ese conocimiento yo pude deducir ah... con él sería divertido ah... utilizar alguna herramienta, por ejemplo, la música para enseñar tal cosa, esté... o un baile para enseñar tal cosa”.</p> <p><b>DEFEEI:-</b> “La investigación me ha aportado herramientas de análisis, la coordinación de ideas, la</p>			<p>*Responder a problemáticas socio-educativas</p> <p>+Herramientas metodológicas para enseñar y aprender</p> <p>*Responder a problemáticas socio-educativas</p> <p>*Habilidades heurísticas para conocer</p>
--	--	--	---

<p>abstracción, la reflexión y la interpretación de las situaciones confrontadas en un proceso investigativo. Aquí quiero opinar que aunque uno aprende a desarrollar estos procesos fundamentales que debe manejar como docente, es indispensable que se profundice en nuestra formación la necesidad de consolidar el significado de la investigación como proceso clave de la praxis pedagógica del docente, al proporcionar las herramientas para indagar los acontecimientos, aportar soluciones y conocer las realidades en pro de cambiar o aportar hacia una mejor educación”.</p> <p><b>DEFECs:-</b> “Sin duda la investigación ha sido de ayuda fundamental en mi formación como futuro docente, como ahora redacto, me expreso y pienso se debe a todo el proceso de investigación. Los estudios previos desde mi niñez, mi adolescencia y mi juventud han formado en mí una cultura investigativa. Ésta se encuentra intrínsecamente en mi persona, puesto que me ha facilitado habilidades para reflexionar, interpretar, argumentar, conocer y proponer soluciones a situaciones relacionadas con el ámbito educativo, esto hace que en mí esté permanente el ejercicio de investigar. Sé que todavía me falta mucho por avanzar en mi formación y praxis, pero con dedicación, esfuerzo académico y compromiso podré alcanzar mis metas. Si bien es cierto que la investigación me ha permitido desarrollar ciertas competencias en mi formación académica, es necesario que se articule la investigación y los demás cursos que vemos a lo largo de nuestra formación como futuros docentes, para así desarrollar en forma conjunta los procesos pedagógicos y metodológicos necesarios en la consolidación del perfil docente”.</p> <p><b>DEFELE:-</b> “Debido a que la educación está inexorablemente conectada a los aspectos sociales, económicos, políticos y morales pertenecientes a la cultura en cuestión, tener un contacto permanente con ellas es esencial. En este punto radica una de las herramientas más importantes que me ha otorgado la investigación, la valiosa oportunidad de conocer todos estos aspectos de nuestra cultura y la de otros, a través de la búsqueda por internet, en bibliotecas, en encuentros que he tenido en instituciones académicas, en la conversación con profesores o estudiantes, con el fin de elegir metodologías pedagógicas más acertada y acordes a la realidad. Sin embargo, he de resaltar que ha sido la investigación en el ciberespacio la más significativa y accesible de todas, las demás no las aplico con frecuencia. Con el propósito de explicar lo mejor posible el punto anterior, me gustaría señalar algunos ejemplos de las herramientas otorgadas gracias a la investigación educativa mediante el uso de</p>			<p>+Habilidades heurísticas para analizar + Habilidades heurísticas para reflexionar</p> <p>* Responder a problemáticas socio-educativas * Habilidades heurísticas para conocer</p> <p>+Habilidades heurísticas para reflexionar +Habilidades heurísticas para conocer *Responder a problemáticas socio-educativas</p> <p>+Habilidades heurísticas para conocer</p>
---	--	--	---

<p>internet. Como señalé anteriormente, ésta me ha permitido estar al tanto de la cultura social y educativa de este país, pero en especial el de otros. Debido a las problemáticas que existen desde hace bastantes años en la educación venezolana, he tratado de encontrar pedagogías distintas a la nuestra y que han tenido reconocimiento internacionalmente para compararlas. Es así que, mediante el uso de algunos navegadores académicos, algunos libros, conferencias, o la información existente en algunas universidades extranjeras, he podido adquirir una idea más clara sobre éstas. Sin embargo, Youtube ha sido la base más sólida para conectar verdaderamente con esas culturas, por ese medio pude conocer un poco mejor las metodologías educativas japonesas, surcoreanas, islandesas, chinas, rusas y norteamericanas. Si bien, los artículos de nivel científico poseen información más formal (la cual es útil), ninguna ofrecía lo que dicha plataforma sí, la cotidianidad de las personas inmersas en estos sistemas educativos y sociales, o su experiencia personal al respecto. Además, a causa de la existencia del contenido en formato de videos, sus vivencias se sentían más cercanas, claramente. Allí encontré a profesionales, a padres y a estudiantes expresarse libremente, por lo que encontrar percepciones diversas, pero complementarias sobre un mismo tema, me ayudó a obtener respuestas a preguntas que ni siquiera me había planteado. Con esa información pude ampliar mi visión sobre el rol del docente, el estudiante, la familia, la sociedad y el gobierno, los deberes, derechos y necesidades de éstos, filosofías educativas, e identificar algunas deficiencias y ventajas nuestras. Con el alcance a dicha información puede analizar con mayor amplitud mi sistema de creencias y acervo cultural para mejorarlo. Mientras más videos veía, más documentos leía, me daba cuenta de lo errores que había cometido en los momentos en los que me ha tocado enseñar a alguien. En ese proceso, también adquiría nuevos modelos de enseñanza de esos países, analizaba aspectos positivos y negativos de éstos, de manera que ambos elementos me ayudaran a tener un panorama más claro del tipo de profesional que aspiro llegar a ser en el futuro. Aún sigo instruyéndome mediante este método, con el que sigo aprendiendo algo nuevo cada día. Básicamente, el investigar me ha ayudado a potencializar el conocimiento profesional, de base y práctico. Mediante ésta he aprendido, por ejemplo, a conocer la realidad holística, el continuo desarrollo del pensamiento reflexivo y transcomplejo, o la necesidad de ser un ente inter y transdisciplinario, pues la combinación de estos aspectos son necesarios para una profesión, cuyo objeto de enfoque consiste en uno de los más</p>	<p><b>Construcción de Saberes desde la Investigación</b></p>		<p>+Internet como herramienta en investigación</p>
---	--	--	--

<p>complejos de la vida: el ser humano. En base a esto, he podido instruirme en aspectos psicológicos y comunicacionales, ya que son campos epistemológicos que no se me dan bien, pero son de extrema importancia para la praxis docente, por lo que trato de adquirir la mayor cantidad de teoría posible, la cual me esfuerzo por llevar a la práctica constantemente. Si bien, aún no domino estos aspectos a cabalidad, gracias a la investigación, he podido ser consciente de ellos, de la importancia y repercusión en la docencia, así como también estudiarlos y practicarlos continuamente”.</p> <p><b>DI:</b> Describe ¿cómo construyes saberes en tu cotidianidad desde la investigación?</p> <p><b>DEFEM:</b> Cómo lo construyo, Uh...</p> <p><b>DI:</b> Descríbelo, cómo construyes saberes desde la investigación.</p> <p><b>DEFEM:</b> Desde la investigación construir...-“Bueno, digamos que la investigación me brinda la base teórica, verdad. Puedo basarme en la fundamentación teórica para de allí, partir a la cotidianidad eh... y aplicarlo. Lo construyo pues, eh...veo cosas que no me agradan pues, en las instituciones, lo veo en el aula de clases, lo veo en mi misma, que no me agradan por la digamos que por la falta de cultura investigativa. Pero, sin embargo, la fundamentación teórica me ha ayudado a construir el saber de qué modo, de que hay ciertas personas verdad que investigan, hacen sus investigaciones y dan sus teorías, si! pero si no le he visto la aplicabilidad, entonces qué es lo que hago, leer la teoría, leer lo que me enseñan desde la rama de la investigación, porque en toda la universidad te tienen que enseñar investigación y entonces lo construyo a través de la aplicación, si esa aplicación es de verdad veraz, para mí si se aplica, si se aplica al plano donde yo estoy eh... brindando enseñanza donde yo estoy aprendiendo, entonces al verle yo la aplicabilidad a esas teorías que me dan, pues, ahí siento que se construye en mí inmediatamente en el cerebro se construye ese saber y lo implanto inmediatamente y veo wao aquí se aplica la teoría de tal, la teoría de tal, porque le vi la aplicabilidad, entonces cuando le veo esa aplicabilidad, pues construyo ese saber en mí, y el cómo lo voy a usar para los demás”.</p> <p><b>DEFECN:-</b> “La investigación es uno de los pilares que junto con la docencia me ha edificado como futura docente, al brindarme la base para construir saberes y conocimientos a través de la experiencia, desde la reflexión y la acción que uno pone en práctica en su día a día en el aula de clases y en su vida cotidiana; pero sin embargo ya uno quiere tener más como la experiencia práctica, porque lo que sucede con este diseño curricular, el que nosotros tenemos, que es el viejo no nos permite involucrarnos tanto en la parte</p>		<p>Significado de la Construcción de Saberes desde práctica investigativa</p>	<p>+Habilidades heurísticas para reflexionar</p> <p>*Integración de saberes teóricos y prácticos</p> <p>*Experiencias heurísticas vivenciales</p>
--	--	---	---

<p>práctica de las escuelas e ir directamente a observar lo que sucede allí. A diferencia del currículo actual que se está implementando, que dura solo 4 años y se trabaja de una vez la teoría y práctica. Muchas veces estudiar sólo la teoría nos aparta del contexto real que estamos viviendo dentro de las aulas de clases, por eso considero importante que uno tenga esas experiencias a medida que sale de la comodidad del alma mater, porque ya recibimos demasiados conocimientos teóricos y necesitamos aplicarlos para ver qué tan cierto es lo que recibimos de teoría”.</p> <p><b>DEFEEI:-</b> “La investigación me ha ayudado con la lectura de material, la estructuración de proyectos para resolver problemas, manejo de normas, capacidad de síntesis, comprensión, reflexión acorde a lo que se quiere indagar, dominio de saberes teóricos de los enfoques y paradigmas que han sido fundamentales para construir los saberes de los otros cursos propios de mi formación docente, debido a que estas experiencias se complementan y han facilitado la construcción de mis saberes pedagógicos”.</p> <p><b>DEFECs:-</b> “Me gusta mucho leer, aunque tengo el hábito de hacerlo, me decanto por las herramientas visuales; si soy muy visual, aprendo con rapidez a medida que veo documentales, aparte que mi área de formación es la geografía e historia y en este ambiente se suele trabajar con muchas formas visuales de apoyo académico. El interactuar con otras especialidades y otras personas enriquecen mi conocimiento y saber, me gusta hablar mucho, tengo gran facilidad para esto y en sociales esto es una característica primordial. En la vida cotidiana soy una persona curiosa, que le gusta indagar sobre cualquier tema, de esa manera podré tener de que hablar con base y un poco de cultura general. Me gusta escribir y como pienso escribo, lo que llega a mi mente lo plasmó, tomo apuntes, fotos y descargo documentales, presto mucha atención a los detalles, más de lo normal, luego me gusta desarrollarlo en organigramas o herramientas de carácter conceptual para de esa manera tener una noción de organización”.</p> <p><b>DEFELE:-</b> “Básicamente podría decir que consiste en ciertos procesos, tanto cognitivos como actitudinales básicos. La base constituiría en adquirir contenido teórico y empírico mediante el uso simultáneo o paralelo podcast, videos, artículos, blogs institucionales, publicaciones en redes sociales por profesionales del área que sigo, lectura de libros (normalmente en físico) y a veces de alguna tesis, ya sea, por ejemplo, para resolver problemas, dilucidar una duda referente a un tema conocido, indagar sobre un área desconocida, ampliar el bagaje cultural, o cualquier otro caso relacionado a la curiosidad. Luego</p>			<p>+Experiencias heurísticas vivenciales</p> <p>*Integración de saberes teóricos y prácticos</p> <p>*Experiencias heurísticas vivenciales</p> <p>*Integración de saberes teóricos y saberes prácticos</p> <p>*Experiencias heurísticas vivenciales</p> <p>*Interacciones intersubjetivas</p> <p>*Experiencias heurísticas vivenciales</p>
---	--	--	---

<p>me dedico a analizar lo leído, tratando de explicármelo a mí misma con palabras más simples y construyendo ejemplos mentales basado en lo comprendido, busco términos que no conozco para no dejar espacios en blanco que den pie a sesgos (aunque a veces es inevitable), después con resaltador marco los párrafos que me parecen más sustanciales, hago capturas de pantalla de ellos para guárdalos en una carpeta específica en mi computador, con el fin de releerlo en otra ocasión, esto me servirá para refrescar el conocimiento o recordar aspectos olvidados. Por consiguiente, hilo la información adquirida con la ya poseída para tratar de crear un proceso de asociación significativo. Esto normalmente tiende a ocurrir casi naturalmente en las personas, puesto que el conocimiento está interconectado, una teoría aprendida puede completar y darle más sentido a otra, o al menos encaminaría a nuevas posturas creadas a partir de ésta. Ahora bien, lo que personalmente me hace sentir que he aprendido algo realmente, es cuando soy capaz de reconocer las teorías leídas en mi cotidianidad, o adaptar el contenido teórico a una realidad más informal. Pienso que trascender del conocimiento informal al formal, además de tener una acción reflexiva entre ambos, permitiéndome llevarlo a la práctica, es la manera más significativa de construir saberes. Debido a mi preferencia por mantener el equilibrio entre ambos, suelo consultar los contenidos teóricos, para luego reforzarlos con la realidad social y opiniones e interpretaciones colectivas o individuales leyendo la sección de comentarios, siendo miembro de grupos de temas específicos, tanto en Facebook como en Youtube, conversando o simplemente observando y analizando. Todo este proceso, que no sigue necesariamente el orden descrito en todas las situaciones, parte de la investigación y de los métodos derivados de ésta”.</p> <p><b>DI:</b> Según tu punto de vista ¿qué acciones pueden desarrollar la cultura investigativa en la UPEL-IPB?</p> <p><b>DEFEM:-</b> “Yo pienso que una de estas acciones podría ser tomar en cuenta la práctica, cuando el estudiante va a la práctica y se enfrenta a dificultades, ve que en las instituciones hay muchos problemas y necesidades que solventar, claro eso se ha hecho aquí en los proyectos, la persona va observa sobre todo en el periodo de observación, pero que cuando venga de allá para desarrollar esa experiencia investigativa es necesario que el estudiante por sí mismo investigue, por sí mismo busque qué se asemeja a lo que está viendo en la realidad, porque muchas veces el docente nos da la teoría, vamos a la práctica, ah... eso es esto y eso es esto, pero... no son... ahí colocamos al estudiante como un poco más flojo verdad. Porque él</p>	<p><b>Visión Prospectiva de la Cultura Investigativa en la UPEL-IPB</b></p>	<p>*Integración de saberes teóricos y saberes prácticos</p> <p>*Interacciones intersubjetivas</p> <p>*Práctica investigativa contextualizada</p>
---	---	--

<p>por sí mismo no busca esas herramientas para saber por qué está pasando eso, no busca la teoría que le sustente esto que se está dando, quizás no todo está dicho y en la investigación hay mucho que profundizar obviamente, ir mucho más allá, pero al estudiante no le despierta eso, esas ganas de saber por qué, porque ah... no es que la profesora de una vez nos dijo que la teoría esta me sirve, de hecho para los proyectos uno va directamente y uno sabe ya como es el proceso, para el proyecto, ah no profe quiero trabajar con tal tema, entonces el profesor te dice ah entonces esta es la teoría, entonces uno va directamente a la teoría, la busca la lee y piensa ah no es que el profesor me dijo eso me tiene que servir y no necesariamente, entonces no investigamos por nosotros mismos o porque me parece esa teoría, sino porque el profesor me lo dijo, como él ya tiene esa experiencia él sabe obviamente, entonces lo dejamos todo por hecho. Sin embargo, verdaderamente no buscamos la teoría por una curiosidad o porque nos cause eso en la praxis, cuando fuimos y vimos ciertas cosas en el aprendizaje y la enseñanza no nos fuimos nosotros mismos a buscar esa información, sino que realmente decimos -profe quiero trabajar con este tema, deme las teorías. Entonces yo creo que sería como que motivar más al estudiante a fundamentar su propia investigación. Ya sería como quitarte un poco la flojera a ti misma, lo digo porque uno va directamente y conoce a los profesores. En mi caso he tenido profesores de la especialidad (Matemática) que me han impulsado a eso, a buscar, indagar por iniciativa propia, ah digamos que quizás no sepa de investigación o me falta demasiado, pero me ha ayudado a mantener esa cultura como talento individual. Entonces, pienso que todavía me falta aprender en el área investigativa como estudiante, pero he avanzado poco a poco ya pesar de los tropiezos y obstáculos me han impulsado a eso, a indagar por iniciativa propia, ah digamos que quizás no sepa de investigación o me falta demasiado, pero me ha ayudado a mantener esa cultura como talento individual. Entonces, pienso que todavía me falta aprender en el área investigativa como estudiante, pero he avanzado poco a poco. Claro hay muchas cosas, pero en este momento esas”.</p> <p><b>DEFECN:-</b> “Bueno! primeramente la UPEL-IPB posee lo más esencial para desarrollar una cultura investigativa, una gran infraestructura, la mejor infraestructura en comparación con las demás universidades, que debe ser aprovechada por los gerentes, los docentes y estudiantes para dar a conocer el resultado de su producción intelectual. Si realmente cumpliéramos como tal con nuestro deber, todas esas investigaciones que se realizan acá serían destinadas</p>		<p>*Cultivar curiosidad epistémica</p>
--	--	--





<p>Entonces se trata de ello, se trata de que recibamos el apoyo, de que si somos alma mater, nuestra cultura de pedagogo, de docente venezolano sea valorada; ya que como futuros docentes requerimos conocer las herramientas necesarias para enseñar y producir conocimiento en las ciencias tanto sociales como naturales, que responda a los requerimientos de nuestra realidad educativa actual, por eso el docente investigador debe conocer y empaparse de ese conocimiento científico y aportar propuestas de enseñanza en todos los niveles del sistema educativo venezolano. Me atrevo incluso a afirmar que con todo lo que se produce aquí en la universidad, no es necesario comprarle a otras empresas transnacionales materiales didácticos, porque nosotros mismo podemos producir y si tenemos la propuesta, la factibilidad, inclusive tenemos el proyecto especial y factible. Pero necesitamos el apoyo de otras instituciones públicas y privadas para que esto se haga realidad y se pueda suplir la necesidad de la sociedad. Eso es lo que considero importante, que todo el tiempo que uno invierte aquí en la universidad sea para producir conocimiento útil y genere un impacto en la sociedad”.</p> <p><b>DEFEEI:-</b> “Desde mi punto de vista, es indispensable emprender acciones que permitan articular la comprensión del significado de la investigación como proceso inherente a la profesión docente, pues actualmente se perciben como procesos separados y por consiguiente es indispensable promover la investigación como valor intrínseco del docente y para tales propósitos es primordial generar cambios que articulen la investigación como proceso complementario de los otros cursos inherentes a la profesión docente, cuya articulación permitiría la formación de un verdadero docente investigador”.</p> <p><b>DEFECS:-</b> “La universidad cuenta con la infraestructura y estructura para trabajar y eso es lo más importante, al tener una base lo demás será añadido. Eso como primera característica; segundo la activación de la biblioteca y dotación de material bibliográfico, documental y tecnológico que permitan el acceso de material de apoyo a los entes investigadores. En tercer lugar, la innovación en cuanto a las formas de investigar, el afianzamiento de los paradigmas y la aplicabilidad de los mismos en las prácticas investigativas. Cuarto la motivación hacia los entes investigativos. Quinto la disponibilidad de los tutores a la hora de asesorar y sexto la corrección y posterior producción y publicación del producto generado por la investigación.”</p> <p><b>DEFELE:-</b> “Considerando la situación actual del país, puede que muchas de estas proposiciones sean difíciles de llevar a cabo. A pesar de eso, no me parece</p>		<p>*Pertinencia social del conocimiento</p> <p>*Práctica investigativa contextualizada</p> <p>*Vinculación con entes públicos y privados</p> <p>*Práctica investigativa contextualizada</p> <p>*Espacios institucionales para socializar conocimientos</p> <p>*Práctica investigativa contextualizada</p>
---	--	---

<p>imposible de lograr si la universidad, el profesorado y el estudiantado se lo proponen, la unilateralidad no producirá nada. Un proyecto básico para desarrollar cultura investigativa sería una revista virtual, como EDUCARE, Síntesis Educativa o incluso una que sea creada por un grupo de estudiantes, así como también que se incentive a la comunidad académica a redactar artículos, o que redactarlo forme parte de sus asignaciones. Otra acción favorecedora a la causa del florecimiento de la cultura investigativa en esta instancia, podría ser la creación por parte del personal docente o estudiantil de pregrado y postgrado, de espacios en los que se pueda aprender nuevos conocimientos mediante la praxis investigativa propia o de otros, debatir y compartir datos o resultados obtenidos por investigadores de diversas áreas es una modalidad que la Universidad Mariana, en Colombia propone, la cual fue llamada como “Miércoles de los investigadores”. Esta me parece una opción factible al ser adaptable a nuestra realidad, y en la que, de una manera u otra, todos podrían ser partícipes. Otra opción similar a ésta, tendría que ver con la formación de alianzas entre los investigadores presentando el desarrollo o resultado de sus investigaciones científicas, y redes regionales, nacionales e internacionales, mediante congresos, encuentros, foros de apropiación social como el mencionado anteriormente, asesorías, seminarios, entre otros, así como incentivar a la comunidad académica a redactar artículos, o que redactarlo forme parte de sus asignaciones. Igualmente, la creación de programas universitarios dinámicos en pro de la investigación educativa en el que se ofrezcan ofertas académicas variadas, de acuerdo a las necesidades, tanto sociales como de los investigadores, cuya participación esté abierta para el estudiantado de pre y post grado. La universidad mencionada anteriormente, presenta este tipo de modalidad en la que los estudiantes de postgrado ofrecen seminarios, asesorías y consultorías acerca de problemáticas en específico, en conjunto con colaboraciones de entidades nacionales e internacionales. Incluso, proponen la fundación de un Programa de Investigación para Niños y Niñas (PINN) en el que se enfocan en desarrollar en los participantes un interés científico, ejercitación investigativa, entre otros. Finalmente, una actividad que conocí en la ejecución didáctica japonesa, aplicada con el propósito que la población estudiantil adquiera espíritu investigativo. Consiste en un proyecto de cualquier área o naturaleza elegida por el estudiante, en el cual deberá pensar en una idea para luego desarrollarla. Normalmente dichos proyectos no se enfocan en el conocimiento científico o formal, pero sí son de</p>			<p>*Divulgación y publicación de producciones académicas</p> <p>*Espacios institucionales para socializar conocimientos</p> <p>*Divulgación y publicación de producciones académicas</p>
---	--	--	--

<p>carácter metodológico. Puede partir desde los procesos de una planta (documentando mediante una bitácora, videos y fotos), hasta la creación de un aparato electrónico. Esto podría dar resultado en nuestra universidad también, los estudiantes de cada especialidad podrían elegir la temática que quisiesen para llevar a cabo su proyecto personal, e inclusive hacerlo en colaboración con una especialidad distinta a la suya. Eso podría abarcar la problemática en la que el estudiantado expresa su disgusto por la investigación al no poder elegir temas que les parezcan interesantes, o diferentes a sus metas personales, además, sería un proceso más creativo y menos rígido.”</p>			<p>*Cultivar curiosidad epistémica</p>
--	--	--	--

**Legenda: (+) Representa la categoría emergente. (\*) Representa la categoría construida**

Los procesos descritos e integrados anteriormente, representan las ideas y pensamientos de la cotidianidad expresados por los versionantes en la entrevista en profundidad sobre cultura investigativa en la construcción de saberes durante su proceso de formación docente. Los discursos registrados permitieron contrastar las coincidencias y divergencias para organizar las temáticas con sus respectivas categorías y el despliegue de las subcategorías, considerando las dimensiones o propiedades de las evidencias textuales de la narrativa sistematizada desde las vivencias y experiencias de los protagonistas y los criterios asumidos por la investigadora. La información suministrada constituyó el insumo para interpretar los datos con la apropiación de un discurso coherente con la postura epistémica y el método heurístico asumido desde un enfoque cualitativo.

### **Significados observados y discursivos**

Ahora bien, siguiendo las pautas de la investigación etnográfica, procedí a desarrollar el proceso de comparación, contrastación, agregación y ordenación del trabajo de campo como método de recogida de datos, que según Goetz y LeCompte (1988), consiste en:

...el proceso utilizado habitualmente por los etnógrafos para crear y perfeccionar constructos y categorías y elaborar tipologías de elementos tal como los perciben los participantes...requiere...que los etnógrafos describan lo que observan, dividan en unidades los fenómenos e indiquen cómo estas unidades se asemejan y distinguen entre sí... para definir el uso de las unidades y su significación...es descubrir los elementos relacionados entre sí y agregarlos... elaborados a partir de la inspección

de los datos... es fundamental la determinación de las propiedades y atributos que comparten las unidades de datos de una categoría. Para hacerlo, se reúnen los datos y se realiza un análisis sistemático de su contenido elaborando una lista de las semejanzas de las unidades analíticas incluidas en ella y de sus diferencias a otras de unidades no pertenecientes a la categoría... (p. 177).

Desde esta perspectiva, procedí al proceso de comparación, contrastación, agregación y ordenación de los datos extraídos de la observación y de la entrevista, cuyo conglomerado pretendió presentar los puntos de vista convergentes y divergentes implícitas en las narraciones continuas de las evidencias, con el propósito de integrar significaciones que expliciten la cultura investigativa de los docentes en formación en la construcción de saberes.

Por consiguiente, describí las significaciones emergentes desde la postura de los versionantes, las cuales fueron contrastadas utilizando diferentes colores para facilitar la visualización de las coincidencias entre ellos, usando un color en cada frase coincidente y dejando sin color las frases diferentes, con el propósito de simplificar mediante un proceso integrador, las ideas fundamentales que presenten coincidencias y divergencias derivadas, tanto de los registros de la entrevista como de la observación participante. Este proceder me facilitó la interpretar de manera articulada con el sentido de los testimonios a partir del discurso de los protagonistas. Los procesos descritos anteriormente los sistematicé en el cuadro que presento seguidamente, con la finalidad de contrastar las significaciones emergentes o construidas de los docentes en formación de la UPEL-IPB.

**Cuadro 20**  
**Integración de las categorías y subcategorías emergentes.**

Temáticas	Categorías	Subcategorías					Observación participante
		Entrevista con Versionantes					
		V1: DEFEM	V2: DEFECN	V3: DEFEEI	V4: DEFECs	V5: DEFELE	
Percepción del Ser	Visión personal-profesional	+Decidida +Cariñosa +Sincera <b>+Unidad familiar</b> <b>+Compartir</b> <b>+Dedicada</b> <b>*Esfuerzo por ser excelente</b> +Aprendizaje significativo *Perseverante	+Interesante +Gusto por la lectura y canto +Tímida +Reservada +Tranquila <b>+Compartir</b> <b>+Apoyo familiar</b> <b>+Afectuosa</b> +Entusiasta <b>*Esfuerzo por ser excelente</b> <b>+Dedicada</b>	+Cariñosa +comunicativa +Comprometida +Responsable	+Seguidor de religión protestante +Aspiraciones y sueños +Centrado en lograr metas +Servicial +Respetuoso <b>+Esfuerzo</b> +Lealtad y camaradería primordial *Valores morales y religiosos <b>+Apoyo familiar</b> <b>+Afectuoso</b> +Gusto por la docencia +Gusto por debate +Agrado por enseñar +Inteligente +Logro de metas *Postura con argumentos y hechos	+Introversa +Disfruta convivir y comunicarse +Tolerante +Curiosa +Disfruta compañía familiar <b>+Unidad familiar</b> <b>+Compartir</b> +Disciplinada +Responsable <b>+Dedicada</b> <b>*Esfuerzo por ser excelente</b> *Planifica tiempo de estudio	+Crítico *Afectuoso *Centrado en lograr metas +Respetuoso +Servidor +Esfuerzo propio *Afectuosa +Gusto por la música +Tranquila +Tímida +Responsable +Amorosa +Estudiosa +Gusto por enseñanza +Reflexiva *Centrada en lograr metas +Decidida +Cariñosa +Sincera +Dedicada +Responsable +Disfruta compañía familiar +Disfruta convivir y comunicarse +Creativo +Comprometido +Esfuerzo *Centrado en lograr metas +Respetuoso +Servicial +Toma de decisiones
		<b>+Indagar saberes</b> <b>*Búsqueda de respuesta a interrogantes</b>	<b>*Búsqueda de respuesta a interrogantes</b> <b>+Método para conocer realidad</b> <b>*Indagar saberes</b>	<b>+Método para conocer realidad</b> <b>+Experiencias para desarrollar competencias investigativas</b> <b>+Proceso para construir conocimientos y habilidades</b> <b>*Solución de problemas del contexto</b>	<b>+Proceso para construir conocimientos y habilidades</b> <b>*Solución de problemas del contexto</b> <b>+Innovación</b> <b>*Proceso inherente al docente</b>	<b>*Proceso inherente al docente</b> <b>*Búsqueda de respuesta a interrogantes</b> <b>+Método para conocer realidad</b> <b>*Experiencia para desarrollar competencias investigativas</b> +Pilar fundamental en formación docente <b>+Innovación</b>	*Indagar saberes *Solución de problemas del contexto *Método para conocer realidad +Proceso para construir conocimientos y habilidades
Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente	Significado de investigar	<b>+Indagar saberes</b> <b>*Búsqueda de respuesta a interrogantes</b>	<b>*Búsqueda de respuesta a interrogantes</b> <b>+Método para conocer realidad</b> <b>*Indagar saberes</b>	<b>+Método para conocer realidad</b> <b>+Experiencias para desarrollar competencias investigativas</b> <b>+Proceso para construir conocimientos y habilidades</b> <b>*Solución de problemas del contexto</b>	<b>+Proceso para construir conocimientos y habilidades</b> <b>*Solución de problemas del contexto</b> <b>+Innovación</b> <b>*Proceso inherente al docente</b>	<b>*Proceso inherente al docente</b> <b>*Búsqueda de respuesta a interrogantes</b> <b>+Método para conocer realidad</b> <b>*Experiencia para desarrollar competencias investigativas</b> +Pilar fundamental en formación docente <b>+Innovación</b>	*Indagar saberes *Solución de problemas del contexto *Método para conocer realidad +Proceso para construir conocimientos y habilidades
	Perfil de Competencias del docente investigador	<b>+Curiosidad</b> <b>+Autónomo</b> <b>*Búsqueda de saber y conocimientos</b> <b>+Creativo</b> <b>+Innovador</b> <b>+Resuelve problemas</b> <b>+Emprende</b>	<b>*Búsqueda de saber y conocimientos</b> <b>+Pensamiento crítico</b> <b>+Emprende acciones transformadoras</b> <b>+Observador</b> <b>+Curiosidad</b> <b>+Reflexivo</b> <b>+Capacidad de análisis</b> <b>+Resuelve problemas</b>	<b>+Observador</b> <b>+Creativo</b> <b>+Dominio de competencias tecnológicas</b> +Dominio de saberes de enfoques y paradigmas <b>+Lee a profundidad</b> <b>+Capacidad de análisis</b> <b>+Autónomo</b>	<b>+Lee a profundidad</b> <b>+Innovador</b> <b>*Creativo</b>	<b>*Búsqueda de saber y conocimientos</b> <b>*Apertura paradigmática</b> <b>+Pensamiento crítico</b> *Ruptura de métodos tradicionales <b>*Reflexivo</b> <b>+Curiosidad</b> <b>+Dominio de Competencias</b>	*Lee a profundidad +Observador +Curiosidad +Pensamiento crítico *Búsqueda de saber y conocimientos +Creativo +Resuelve problemas

**Cuadro 20 (Cont.)**

		secciones		+Reflexivo +Innovador *Resuelve problemas		+Tecnológica +Autónoma +Creativo +Observador	
Cultura Investigativa	Perspectiva sobre Cultura investigativa en el contexto universitario	*Práctica investigativa tradicional +Enseñanza centrada en transmisión de saberes *Trascender conocimientos y saberes desde quehacer pedagógico como docente en formación	*Práctica investigativa tradicional +Enseñanza centrada en transmisión de saberes *Autonomía del sujeto investigador *Rol de la investigación en la formación docente +Investigación-reflexión-acción *Trascender conocimientos y saberes desde quehacer pedagógico como docente en formación	*Investigación-reflexión-acción +Práctica investigativa tradicional *Rol de la investigación en la formación docente	*Práctica investigativa tradicional +Enseñanza centrada en transmisión de saberes *Autonomía del sujeto investigador *Trascender conocimientos y saberes desde quehacer pedagógico como docente en formación	*Triada Universidad-docente y estudiantes *Rol de la investigación en la formación docente *Dimensión Axiológica *Práctica investigativa tradicional +Investigación-reflexión-acción	*Práctica investigativa tradicional  +Investigación-reflexión-acción
	Cosmovisión de la Praxis investigativa en contexto académico	+Cultura investigativa débil +Desinterés +Motivación	+Cultura investigativa débil *Necesidad de articular docencia e investigación +Motivación +Desinterés +Miedo	+Recrear investigación +Cultura investigativa débil +Necesidad de articular docencia e investigación	+Cultura investigativa débil +Miedo +Desinterés +Motivación	+Cultura investigativa débil +Investigar para obtener un título +Motivación *Necesidad de articular docencia e investigación +Miedo *Desinterés	+Cultura investigativa débil +Desinterés +Miedo *Necesidad de articular docencia e investigación +Motivación *Habilidades heurísticas para aprender a analizar, reflexionar, comprender +Responder a problemáticas socio-educativas
	La Investigación como eje para articular saberes en el docente en formación inicial	*Herramientas metodológicas para enseñar y aprender *Responder a problemáticas socio-educativas	*Herramientas metodológicas para enseñar y aprender *Responder a problemáticas socio-educativas *Habilidades heurísticas para conocer	+Habilidades heurísticas para analizar +Habilidades heurísticas para reflexionar *Responder a problemáticas socio-educativas +Habilidades heurísticas para conocer	*Habilidades heurísticas para reflexionar +Habilidades heurísticas para conocer *Responder a problemáticas socio-educativas	*Habilidades heurísticas para conocer +Internet como herramienta para la indagación +Habilidades heurísticas para reflexionar	*Habilidades heurísticas para aprender a analizar, reflexionar, comprender  +Responder a problemáticas socio-educativas
Construcción de Saberes desde la investigación	Significación de la construcción de saberes desde la práctica investigativa	*Integración de saberes teóricos y prácticos *Experiencias heurísticas vivenciales	*Experiencias heurísticas vivenciales *Integración de saberes teóricos y prácticos	*Experiencias heurísticas vivenciales *Integración de saberes teóricos y prácticos	*Experiencias heurísticas vivenciales *Interacciones intersubjetivas	*Experiencias heurísticas vivenciales *Integración de saberes teóricos y prácticos *Interacciones intersubjetivas	*Integración de saberes teóricos y prácticos +Experiencias heurísticas vivenciales *Interacciones intersubjetivas
	Visión prospectiva de la cultura investigativa en la UPEL-IPB	+Práctica investigativa contextualizada *Cultivar Curiosidad epistémica	*Espacios institucionales para socializar conocimientos +Divulgación y publicación de producciones académicas *Pertinencia social del conocimiento *Práctica investigativa contextualizada *Vinculación con entes públicos y privados	*Práctica investigativa contextualizada	*Espacios institucionales para socializar conocimientos *Práctica investigativa contextualizada *Divulgación y publicación de producciones académicas	*Espacios institucionales para socializar conocimientos *Divulgación y publicación de producciones académicas *Cultivar Curiosidad epistémica	*Cultivar curiosidad epistémica *Práctica investigativa contextualizada *Difusión de producciones académicas *Espacios institucionales para socializar conocimientos

Fuente: Blanco(2021).

En el cuadro anexo, sistematicé de manera coordinada las significaciones lingüísticas emergentes de la realidad social de los sujetos en estudio, al revelar las frases construidas o emergentes de la observación participante y de las entrevistas que nutrieron la denominación de las temáticas, categorías y subcategorías construidas desde las evidencias extraídas e integradas en una estructura coherente y lógica de relaciones articuladas entre sí, que constituye el auténtico dato cualitativo sintetizado y centrado en la esencia de la investigación.

### **Sistematización de Significados**


Este proceso sistematizado me permitió integrar las evidencias sintetizadas de extractos recopiladas en los registros, en cuyo procedimiento asumí ideas centrales organizadas en función de las temáticas, categorías y subcategorías extraídas de los relatos, que complementé con la técnica de análisis de los registros textuales portadores de significaciones sentidas. En ideas de Corbetta (2003), el conjunto de “significados” compartidos hace referencia a lo que denominamos cultura, donde el individuo hace suyos estos significados a través de un proceso de interpretación personal y único de los hechos sociales vivenciados en su mundo de vida.

De esta manera, sistematicé los ejes temáticos de las observaciones registradas, atendiendo a los planteamientos de Goetz y LeCompte (1988), quienes destacan que la recogida de relatos, anécdotas y mitos ayudan a comprender el sentido de los temas con sus respectivas categorías y subcategorías. En el recorrido heurístico de la investigación procedí a asignar símbolos (+,\*), para identificar la leyenda de las subcategorías. El símbolo (+), representó la subcategoría emergente y (\*), representó la subcategoría construida, cuya mirada constituye un abanico de perspectivas construidas en los encuentros de trabajo con el grupo social para develar creencias, prácticas y manera de pensar respecto a la temática cultura investigativa.



**Cuadro 21**

**Temáticas, categorías y Subcategorías emergentes de las observaciones participantes y entrevistas.**

Observación participante			Entrevista		
Temáticas	Categorías	Subcategorías	Temáticas	Categorías	Subcategorías
 Percepción del Ser	Visión personal-profesional	+Crítico *Afetuoso *Centrado en lograr metas +Respetuoso +Servidor +Esfuerzo propio *Afetuosa +Gusto por la música +Tranquila +Tímida +Responsable +Amorosa +Estudioso +Gusto por enseñanza +Reflexiva *Centrada en lograr meta +Decidida +Cariñosa +Sincera +Dedicada +Responsable +Disfruta compañía familiar +Disfruta convivir y comunicarse +Toma de decisiones	Percepción del Ser	Visión personal-profesional	+Decidida +Cariñosa +Sincera +Unidad familiar *Compartir +Dedicada +Aprendizaje significativo *Perseverante +Interesante +Gusto por la lectura y canto +Tímida +Reservada +Tranquila +Apoyo familiar +Entusiasta +Seguidor de religión protestante +Aspiraciones y sueños +Centrado en metas +Servicial
	Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente	*Indagar saberes *Solución de problemas del contexto *Método para conocer realidad +Proceso para construir conocimientos y habilidades *Lee a profundidad +Observador +Curiosidad +Pensamiento crítico *Búsqueda de saber y conocimientos +Creativo +Resuelve problemas		Significado de investigar +Indagar saberes +Búsqueda de respuesta a interrogantes +Método para conocer realidad +Proceso para construir conocimientos y habilidades +Curiosidad *Autónomo *Búsqueda de saber y conocimiento +Creativo +Innovador +Resuelve problemas *Emprende acciones transformadoras +Pensamiento crítico +Emprende acciones	
Cultura Investigativa	Perspectiva sobre Cultura investigativa en el contexto universitario	*Práctica investigativa tradicional +Investigación-reflexión-acción *Desinterés +Miedo *Necesidad de articular docencia e investigación +Motivación	Cultura Investigativa	Perspectiva sobre Cultura investigativa en el contexto universitario	*Práctica investigativa tradicional como docente en formación +Enseñanza centrada en transmisión de saberes *Diversidad en postura paradigmática *Autonomía del sujeto investigador
	La Investigación como eje para articular saberes en el docente en formación	*Habilidades heurísticas para aprender a analizar, reflexionar, comprender +Responder a problemáticas socio-educativas		*Cultura investigativa débil +Desinterés +Motivación +Miedo +Recrear investigación	
Construcción de Saberes desde la Investigación	Significado de la Construcción de Saberes desde la práctica investigativa	*Integración de saberes teóricos y prácticos +Experiencias heurísticas vivenciales *Interacciones intersubjetivas	Construcción de Saberes desde la Investigación	Significado de la Construcción de Saberes desde la práctica investigativa	*Experiencias heurísticas vivenciales +Integración de saberes teóricos y saberes prácticos
	Visión Prospectiva de la Cultura Investigativa en la UPEL-IPB	*Cultivar curiosidad epistémica *Práctica investigativa contextualizada *Difusión de producciones académicas *Espacios institucionales para socializar conocimientos.		Visión Prospectiva de la Cultura Investigativa en la UPEL-IPB	*Práctica investigativa contextualizada *Cultivar curiosidad epistémica *Espacios institucionales para socializar conocimientos

**Legenda: (+) Representa la categoría emergente. (\*) Representa la categoría construida.**

El proceso descrito en el cuadro anterior, me permitió vislumbrar la coincidencia de temáticas y categorías emergentes entre los contenidos contextualizados de las entrevistas desarrolladas y la observación participante. Desde el proceder del método etnográfico sistematicé lo expresado y percibido en un contraste discursivo de la información suministrada con rigurosidad hasta lograr la saturación de los testimonios, realicé la lectura y relectura profunda de las narrativas con una amplia variedad de evidencias significativas plasmadas como subcategorías codificadas respectivamente.

En este proceso sistematizado se visualiza la integralidad de las ideas captadas en la observación participante y en la interacción dialógica con los versionantes del estudio, cuyas evidencias conforman las creencias, tanto en la expresión oral como en lo que hacen y generan en el campo de acción. Las evidencias que emergieron del discurso las representé en cuatro temáticas con sus categorías (ocho) y las respectivas subcategorías emergentes y construidas. En este procesó me apoyé en mi capital cultural y experiencias heurísticas para proceder a reinterpretar los significados que representan las ideas sobre la cultura investigativa en la construcción de saberes en el contexto de la UPEL-IPB, tal como argumenta González Rey (2006), para quien esta perspectiva siempre intenta comprender aspectos subjetivos que el sujeto expresa en sus diferentes manifestaciones.

Las cuatro temáticas representativas de la información aportada las denominé así: Percepción del Ser, Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente, Cultura Investigativa y Construcción de Saberes desde la Investigación. Igualmente, el proceso constructivo de las categorías contentivas de la información permitieron el surgimiento de ocho categorías tituladas: Visión personal- profesional, Significado de investigar, Perfil de Competencias del docente investigador, Perspectiva sobre Cultura investigativa en el contexto universitario, Cosmovisión de la Praxis investigativa en contexto académico, La Investigación como eje para articular saberes en el docente en formación, Significado de la Construcción de Saberes desde la práctica investigativa, Visión Prospectiva de la Cultura Investigativa en la UPEL-IPB.

Este transitar epistémico constituyó un proceso valioso para emerger este accionar, debido a que el tiempo compartido con un grupo de trabajo cohesionado permitió develar ideas, pensamientos y posturas únicas, sentidas y expresadas que derivaron de la realidad confrontada desde sus creencias acerca de la cultura investigativa. Este recorrido plasmó el proceso integrador de significaciones vislumbradas en los encuentros y conversatorios con los versionantes, utilizando mi perspectiva como docente investigadora con experiencia laboral en el eje heurístico para la formación de los docentes en los escenarios universitarios de la UPEL-IPB.

Es fundamental interpretar la información obtenida en el trabajo de campo con los versionantes, a fin de contrastar las experiencias de la observación realizada en el ambiente natural para comprender lo que hacen, dicen y piensan en contraste con la entrevista en profundidad. Lo que permite al etnógrafo obtener información desde una perspectiva introspectiva reflexiva, de diálogo flexible y abierto de los patrones culturales o de comportamiento del grupo estudiado, tal como lo señala Murillo y Martínez-Garrido (2010).

Para tales intenciones, procedí a organizar la información recogida de ambas fuentes, previamente sometida a saturación, cuyo accionar generó la visualización entre sí de evidencias, las cuales sistematicé por temáticas y categorías para su interpretación. Esto con el fin de derivar una postura teórica explícita de la realidad contextual desde una visión comprensiva de la investigadora. Seguidamente, integré las evidencias contrastadas como un todo globalizado.

### **Entretejido de temáticas, categorías y subcategorías**

En el proceso de categorización describí la idea central de cada temática con significaciones que interrelacionaron la situación total del estudio. Este proceder lo sustenté en Martínez (2007) y Murillo y Martínez-Garrido (2010), quienes expresan que durante el proceso analítico el investigador enfatiza en la construcción o generación inductiva de categorías que permitan clasificar los datos recogidos de acuerdo con unidades de contenido básicas. Los datos se separan, conceptualizan y se agrupan en categorías, mediante un proceso de manipulación y organización para

articular los hallazgos obtenidos con un cuerpo más amplio de conocimientos, interpretarlos y darle sentido.

Desde esta perspectiva, presenté el proceso de categorización que se integra a cada eje temático, al articular significaciones subyacentes de la lectura de los datos para su interpretación respectiva con base en las ideas esenciales. González de Flores y Hernández Gil (ob. cit.), expresan al respecto: “Los temas que emergen los agrupamos en categorías, a partir de su información conceptual” (p. 32). En concordancia con lo expresado y desde mi proceder reflexivo, procedí a derivar desde los datos inherentes a cada temática, las ideas recurrentes percibidas en el análisis minucioso de la información. De allí emergió una red de significados que permitieron identificar las categorías contentivas en las expresiones de los versionantes. Este procedimiento lo ilustré en el gráfico siguiente.



**Gráfico 6. Proceso de categorización.**

En el gráfico anterior, presento un entretejido de las temáticas y categorías de manera articulada, con el propósito de proceder al análisis especulativo que permea las perspectivas de los versionantes desde una postura interpretativa captada a partir de mi mirada epistémica sobre las evidencias simplificadas, para asignar sentido al entretejido de las creencias significativas sistematizadas entre lo percibido en la observación participante y los testimonios implícitos en el discurso oral. Este proceso lo interpreté con argumentos teóricos que apuntan a la comprensión subjetiva del fenómeno de estudio en el contexto universitario.

En tal sentido, describí el trayecto del recorrido epistémico seguido con el proceso de interpretación de los datos sistematizados para comprender sus implicaciones desde la visión de los protagonistas del accionar investigativo;

destaqué en primera instancia las temáticas e integré su perspectiva con las categorías y subcategorías que las conforman. Para ello, procedí a organizar sistemáticamente las evidencias a través del proceso de saturación de la información, que implicó que emergiesen las significaciones coincidentes desde los registros de la observación y la entrevista hasta agotar los aportes de los datos cualitativos. En palabras de Teppa (2012), la saturación es un proceso cíclico para descomponer la información en sus partes, al reducir sus significaciones hasta que ya no emerjan nuevos conceptos, cuyo procedimiento permite captar el entendimiento de los significados.

Este procedimiento permitió aprehender la postura EMIC (de primer orden), de las ideas centrales del discurso y observaciones de los versionantes en contraste con mi perspectiva ETIC (de segundo orden), para que emerger las subcategorías vinculadas a cada categoría en la medida que leí y releí los registros textuales de los protocolos narrativos. El contraste de las narrativas apuntó a ilustrar las subcategorías emergentes producto de procesos recursivos direccionados a revelar significados emergentes del objeto de investigación. Dicho proceso de articulación de las subcategorías emergentes según su mención pertinente a cada categoría construida, me permitió distinguir estas ideas en un cuadro que sistematizó el todo globalizado del proceso de categorización implícito en cada temática, el cual presento a continuación.

**Cuadro 22**  
**Categorías y Subcategorías emergentes.**

Temáticas	Categorías	Sub-Categorías		
Percepción del Ser	Visión personal- profesional	Cariñosa Sincera Compartir Dedicada Esfuerzo por ser excelente Aprendizaje significativo Perseverante Interesante Gusto por la lectura y canto Tímida Reservada Tranquila Apoyo familiar Entusiasta Responsable	Seguidor de religión protestante Aspiraciones y sueños Centrado en metas Servicial Respeto Lealtad y camaradería primordial Valores morales y religiosos Gusto por la docencia Gusto por el debate Inteligente Logro de metas Postura con argumentos y hechos Introvertido Comprometida	Tolerante Disfruta convivir Curiosa Disciplinada Planifica tiempo de estudio Crítico Afectuoso Afectuosa Amorosa Estudioso Reflexiva Creativa Toma decisiones Comunicativa
		Indagar saberes Búsqueda de respuesta a interrogantes Método para conocer realidad	Experiencias para desarrollar competencias investigativas Proceso para construir conocimientos y habilidades Solución de problemas del contexto +Innovación	Proceso inherente al docente Pilar fundamental en formación docente Proceso para construir conocimientos y habilidades
		Curiosidad Autónomo Observador Reflexivo Capacidad de análisis Lee a profundidad	Creativo Innovador Resuelve Problemas Pensamiento crítico Emprende acciones transformadoras Dominio de competencias tecnológicas	Dominio de saberes de enfoques y paradigmas Apertura paradigmática Ruptura de métodos tradicionales Búsqueda de saber y conocimientos
Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente	Significado de investigar			
	Perfil de Competencias del docente investigador			

**Cuadro 22 (Cont.)**

Cultura Investigativa	Perspectiva sobre Cultura investigativa en el contexto universitario	Práctica investigativa tradicional Trascender conocimientos y saberes desde quehacer pedagógico como docente en formación	Enseñanza centrada en transmisión de saberes Autonomía del sujeto investigador Dimensión Axiológica	Rol de la investigación en la formación docente Triada Universidad-docente y estudiantes Investigación-reflexión-acción
	Cosmovisión de la Praxis investigativa en contexto Académico	Cultura investigativa débil Desinterés Motivación	Necesidad de articular docencia e investigación Miedo	Recrear investigación Investigar para obtener un título
Construcción de Saberes desde la investigación	La Investigación como eje para articular saberes en el docente en formación inicial	Herramientas metodológicas para enseñar y aprender Responder a problemáticas socio-educativas	Internet como herramienta para la indagación Habilidades heurísticas para conocer	Habilidades heurísticas para reflexionar
	Significación de la construcción de saberes desde la práctica investigativa	Integración de saberes teóricos y prácticos	Experiencias vivenciales heurísticas	Interacciones intersubjetivas
	Visión prospectiva de la cultura de investigación en la UPEL-IPB	+Práctica investigativa contextualizada *Cultivar Curiosidad epistémica *Espacios institucionales para socializar conocimientos	+Divulgación y publicación de producciones académicas *Pertinencia social del conocimiento	Vinculación con entes públicos y privados

**Fuente: Blanco (2021).**

En este cuadro presenté una síntesis del proceso de categorización emergente, que permitió sistematizar el contraste de evidencias integradas, generadas en la reducción de las temáticas, categorías y subcategorías implícitas en los testimonios de los docentes en formación de la UPEL-IPB.

La organización sistematizada de las evidencias las fundamenté en las perspectivas de los versionantes y mi postura interpretativa producto de la experiencia investigativa, lo cual permitió contrastar dichas evidencias en forma integrada y por supuesto, asumiendo las ideas de González de Flores y Hernández Gil (2011), quienes señalan que en este momento entre la evidencia, las categorías y sus conceptos es fundamental despertar nuestra capacidad para discurrir y encontrar enlaces epistémicos, los cuales se transforman posteriormente en marcos interpretativos.

Con base en los procesos descritos, concreté la temática que vislumbra la interpretación de la cultura investigativa desde la palabra portadora de significados de los versionantes en su proceso de formación docente en la UPEL-IPB. En este sentido, las evidencias detalladas en el cuadro anterior, me permitieron emerger cuatro temáticas, ocho categorías y sus respectivas subcategorías. La primera temática la titulé Percepción del ser y la categoría construida, la denominé Visión personal- profesional, allí los docentes en formación describieron su percepción como investigadores en proceso de formación. De esta categoría emergieron cuarenta y cinco rasgos que revelaron los aspectos personales y profesionales implícitos en la formación del ser desde de la cultura investigativa.

La segunda temática versó sobre la Visión de la investigación desde la formación inicial del docente, de allí emergieron dos categorías referidas a: Significado de investigar, de la cual surgieron nueve subcategorías (seis emergentes y tres construidas) y en la categoría Perfil de competencias del docente investigador, concreté dieciocho subcategorías (once emergentes y siete construidas).

La tercera temática la titulé Cultura investigativa, de la cual construí tres categorías. La primera categoría la denominé Perspectiva sobre cultura investigativa en el contexto universitario, de ésta emergieron nueve subcategorías; la siguiente categoría Cosmovisión de la praxis investigativa en contexto académico, de la cual construí nueve significaciones plasmadas en subcategorías y la última categoría correspondiente a esta temática, la titulé La investigación como eje para articular saberes en el docente en formación, de ésta emergieron cinco subcategorías.



La cuarta temática la denominé Construcción de saberes desde la investigación, generó dos categorías implícitas en el Significado de la construcción de saberes desde la práctica investigativa con sus tres subcategorías y la otra categoría derivada Visión prospectiva de la cultura investigativa en la UPEL-IPB integrada por ocho subcategorías.

Con el propósito de crear una red entretejida de la información descriptiva para su comprensión subjetiva, procedí a ordenar la información, integrando las evidencias simplificadas de la observación participante en contraste con las ideas que consideré relevantes de las entrevistas, a objeto de entrelazar sus significaciones simplificadas y emerger el sentido del fenómeno indagado desde la postura de los versionantes. Para ello, consideré lo postulado por González de Flores y Hernández Gil (ob. cit.), quienes destacan que la clasificación de las evidencias permite identificar unidades lingüísticas o comunicativas, ya sean palabras, oraciones y párrafos sobre el tema para agruparlo en categorías.

De esta manera, sistematicé los hallazgos emergentes del proceso investigativo en el entretejido de temáticas, categorías y sus respectivas subcategorías, en cuyas interpretaciones converge la subjetividad del versionante e investigador y el argumento teórico que sustenta cada situación. En palabras de Elliot (1980) y Martínez (2006), el principio básico de la triangulación se sustenta en recoger observaciones y/o apreciaciones de una situación o de algún aspecto desde una variedad de perspectivas para después contrastarlas, compararlas y relacionar los hallazgos obtenidos a partir del proceso de teorización, el cual trata de integrarlos en un todo coherente y lógico con los aportes de los autores reseñados hacia los aportes relevantes para el presente estudio.

A continuación presento un gráfico que ilustra la integración de las temáticas con sus respectivas categorías y subcategorías emergentes del proceso heurístico para su respectiva interpretación desde la triangulación.

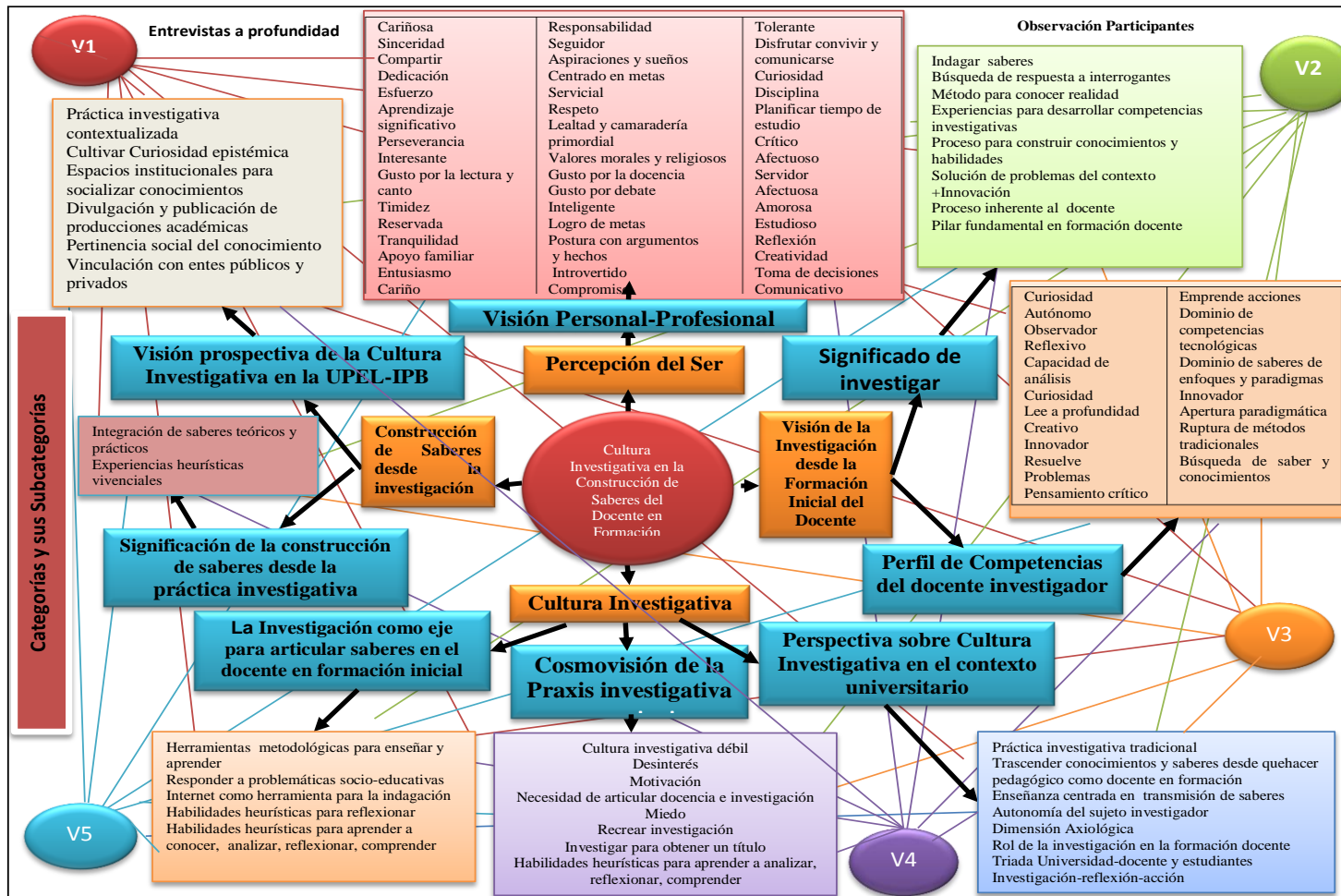


Gráfico 7. Integración de Temáticas, Categorías y Subcategorías emergentes del proceso de interpretación.

El procedimiento representado en el gráfico anterior, es sustentado por la postura de Yuni y Urbano (2005), quienes enfatizan que la organización de la información en forma sistemática permite visualizar las relaciones más importantes entre las categorías construidas, al establecer algunas conexiones mediante las cuales se identifican patrones de interacción entre propiedades de una situación, pues se trata de elaborar un modelo más interactivo que dé cuenta de la relación entre las categorías iniciales. Para tales propósitos, según sus ideas, se pueden utilizar redes configuradas en torno a enlaces de categorías unidas entre sí. Al respecto, plantea:

Las redes son muy útiles para describir datos y facilitar la clasificación y comunicación del tema analizado. Expresan una ordenación de las categorías a diferentes niveles de complejidad y facilitan la comparación entre sujetos en base a una estructura comparativa común (p. 256).

A partir de las ideas de Yuni y Urbano (ob. cit.), consideré relevante configurar la organización de un entretejido de significaciones que hilen interconexiones de la información de manera sistemática, a fin de visualizar las relaciones más importantes entre las subcategorías construidas, estableciendo así conexiones coincidentes y divergentes para develar evidencias de las ideas de los versionantes. Desde esta óptica, presenté un entretejido de significaciones que convergen con cada una de las categorías, las cuales organicé en cuadros para ilustrar extractos significativos de las entrevistas y de los registros de las observaciones con sus respectivas subcategorías iniciales, que contrasté a objeto de dilucidar las perspectivas coincidentes o divergentes de forma integradora. La articulación de los fragmentos significativos de los datos facilitó la revelación de los hallazgos.

Por consiguiente, describí las temáticas con sus respectivas categorías durante el recorrido heurístico. La red de conceptos construidos en la interpretación de los datos, permitió vislumbrar el sentido de la cultura investigativa de los docentes en formación en la construcción de saberes, al entrelazar los puntos de vista de cada uno de ellos y la interpretación construida mediante mi postura epistémica.

Para ello, representé cada categoría y subcategoría con apoyo de cuadros que sistematizaron evidencias textuales de la postura de los versionantes implícitas en el discurso, las cuales identifiqué con la simbología (+) que representó la subcategoría

emergente y (\*) representó la subcategoría construida, cuyo accionar integrador lo interpreté durante el proceso de triangulación de evidencias, tal como lo explica González de Flores y Hernández Gil (ob. cit.).

De allí que, describí cada temática con sus respectivas categorías integradas, mediante un proceso de articulación de significaciones implícitas en las subcategorías construidas o emergentes desde una síntesis interpretativa fundamentada en la triangulación con apoyo de la teoría. A continuación, describo la clasificación de la información por cada temática emergente, las categorías y subcategorías que la conforman, siguiendo un procedimiento de contraste comparativo de evidencias.

### **Temáticas emergentes**

Las temáticas representan en argumentos de Taylor y Bogdan (1994), la idea que muestran nuestros datos o una mirada del propio investigador, al percibirla pista de temas, intuiciones, interpretaciones e ideas importantes de la lectura de los datos. En este sentido, señala: “...Es preciso buscar en los datos los temas o pautas emergentes: temas de conversación, vocabulario, actividades recurrentes, significados, sentimientos, dichos...” (p.161).

De acuerdo con la cita, el proceso de categorización tuvo su fundamento inicial en la construcción de ejes temáticos para captar el mensaje central expresado por los versionantes sobre la cultura investigativa en la construcción de saberes. En este transitar descubrí significados interrelacionados sobre su cotidianidad, a través de la articulación de ideas explícitas en el discurso textual, lo que orientó desde una postura reflexiva y analítica, la revelación de las temáticas emergentes de las narraciones de la observación participante y la entrevista en profundidad.

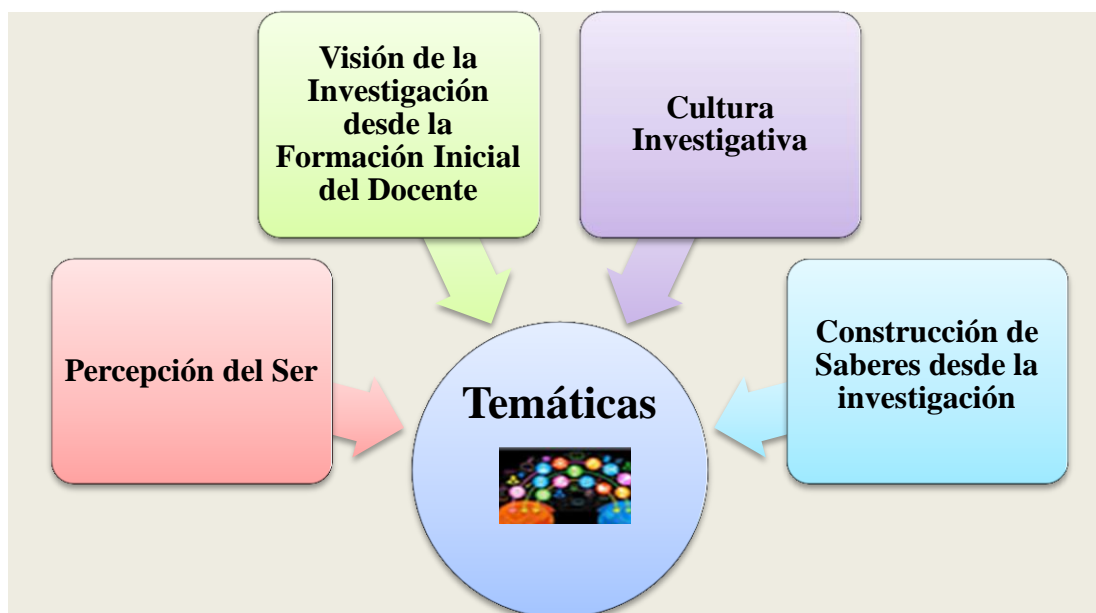
Para comprender el significado que tienen las expresiones de la vida de otras personas, Martínez (2007), afirma que es necesario familiarizarse con los procesos mentales, mediante los cuales se vive y se expresa el significado; esto constituye la vida cotidiana de todo ser humano. Agrega que el investigador debe ser riguroso, sistemático y crítico y necesita un conocimiento particular del contexto concreto en que tiene lugar una expresión: una palabra o frase en el contexto, a fin de entender la

acción humana y las situaciones que proveen el significado de la mayoría de las expresiones en su medio cultural.

En el proceso constructivo de las temáticas, fue fundamental mi experiencia investigativa y la asunción como docente facilitadora de los cursos Introducción a la Investigación e Investigación Educativa, lo que facilitó compartir vivencias formativas con los docentes en formación. Esto constituyó mi sustento para recrear abstracciones intelectuales y apropiarme de las expresiones significativas en el contexto de investigación en atención a lo fundamentado por Taylor y Bogdan (ob. cit.), quienes apoyan la idea que “el proceso de interpretación es un proceso dinámico. La manera en que una persona interprete algo dependerá de los significados de que se disponga y de cómo se aprecie una situación” (p. 25). Esta idea contrasta con lo señalado por Allport (1973), al considerar que para comprender a otra persona es necesario entender su sistema, comprender su constelación de valores.

En mi condición de miembro activo de las comunidades de aprendizaje de la UPEL-IPB, desempeñé mi papel de investigador etnógrafo, cualidad que me ayudó a comprender, concretar y organizar las ideas emergentes del discurso en temáticas presentadas como episteme conceptual que articulan la descripción o análisis especulativo de las categorías vinculadas con los significados dados a cada situación y el entendimiento comprensivo de sus posturas. En los planteamientos de González de Flores y Hernández Gil (ob. cit.) “la clasificación de la información nos permite identificar unidades lingüísticas o comunicativas...de acuerdo con nuestras concepciones acerca del tema de estudio” (p. 32).

En tal sentido, la clasificación de la información propició la percepción de unidades lingüísticas que llevó a construir las temáticas emergentes de la narrativa con el contenido expresado y mi postura intelectual reflexiva en la contrastación de evidencias. Así, emergieron las temáticas Percepción del Ser, Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente, Cultura Investigativa, Construcción de Saberes desde la investigación, las cuales articulé con las categorías y subcategorías surgidas de las palabras portadoras de significados. Estos procesos lo ilustré a continuación (Ver gráfico 8).



**Gráfico 8. Temáticas referidas a la cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación.**

En el gráfico anterior representé las temáticas derivadas de los significados descritos en el proceso investigativo, en concordancia con los acontecimientos desarrollados junto con los versionantes a partir de las significaciones expresadas en las descripciones de la observación participante y la entrevista en profundidad para darle sentido a su realidad. Según planteamientos de Murillo y Martínez (2010), el etnógrafo en la comprensión sistemática usa y asume citas directas de los informantes que resumen o ilustran el concepto o tema descrito, a partir de las cuales puede identificar los patrones culturales o patrones conductuales de comportamiento del grupo estudiado.

En ese sentido, describí las implicaciones de cada una de estas temáticas, que interpreté desde extractos del registro de la observación participante, la cual identifiqué con el código (OP) y de las entrevistas en profundidad, identificadas con el código (E), lo que permitió captar temas a partir de intuiciones, interpretaciones e ideas importantes producto de la lectura profunda y el análisis de los datos.

Estas cuatro temáticas representan la esencia de los encuentros dialógicos desarrollados con los versionantes y las entrevistas, en ellas, plasmé los

pensamientos, saberes y hacer hacia la cultura investigativa en la construcción de saberes en su formación docente, cuyos discursos articularon posturas reflejadas en los registros y discursos generadores de ideas específicas para cada temática, que se constituyen en fundamento de la categorización descrita a continuación.

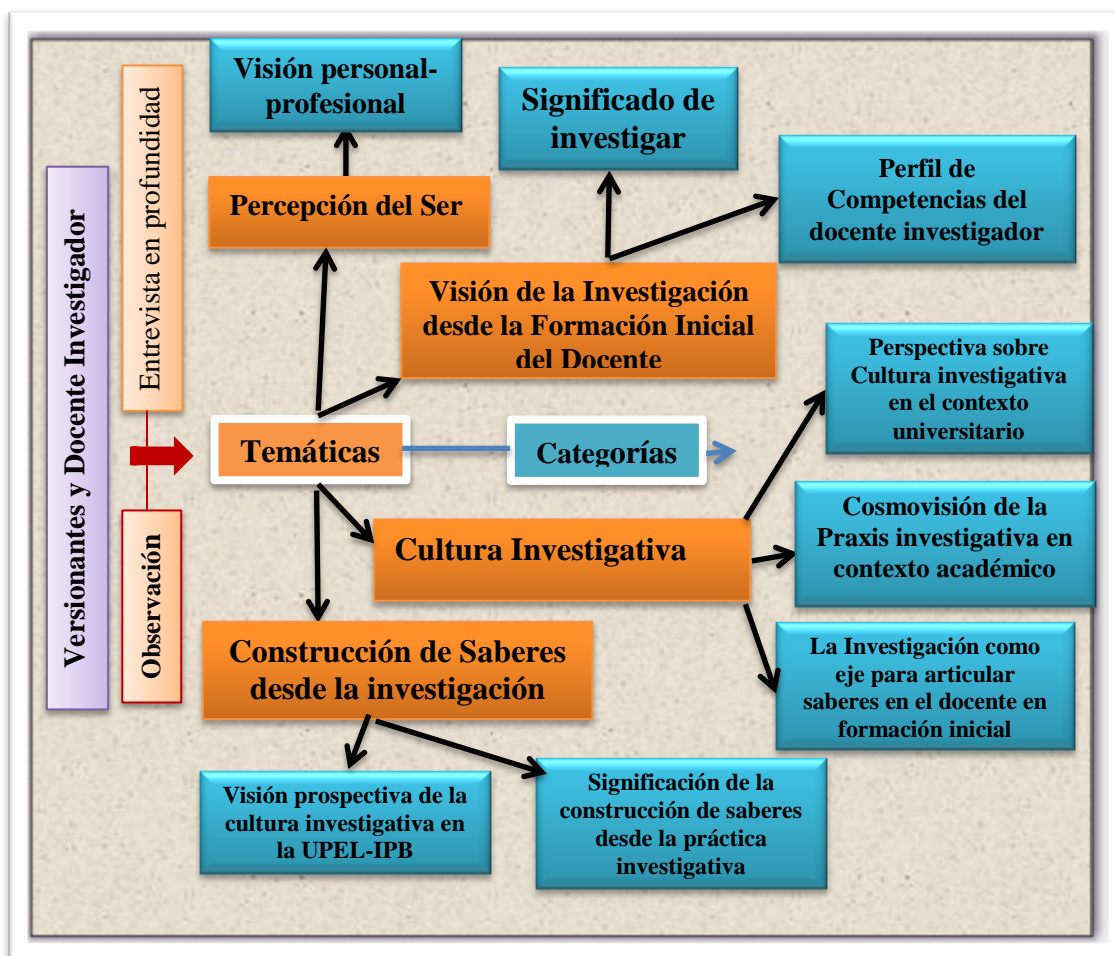
### **Proceso de Categorización por Temática**

En el procedimiento de categorización se generaron cuatro (4) temáticas relacionadas con ocho (8) categorías construidas a partir de la articulación de los aportes significativos de las voces de los sujetos cargadas de emocionalidad, expresiones, cosmovisiones, creencias, costumbres y conocimientos. Este proceso significó un reto cognitivo para construir mediante la reflexividad, una red de conceptos fundamentados en la comparación, contrastación, agregación y ordenación del trabajo de campo.

Una vez definidas las categorías ilustradoras de los testimonios de los docentes en formación, procedí a entretelar los significados emergentes o construidos, lo que constituyó un ejercicio intelectual para configurar las ideas protocolares de la observación participante y entrevista en profundidad, cuya organización la desarrollé desde un plano convergente de pensamientos textuales argumentativos de los datos recopilados por cada caso pertinente con las subcategorías respectivas, estableciendo conexiones hacia el fenómeno objeto de estudio.

Este proceso constituyó una reconstrucción de las narrativas contrastadas entre evidencias utilizando unidades de información, tal como lo explica González y Hernández (ob. cit.), al plantear que la categorización es un proceso sistematizado de categorías asumidas como el esquema vertebrador de los conceptos presentes en la información analizada, la cual puede reconstruirse como mapa de significados que reflejan la estructura del conjunto y agrupa la significación del texto narrativo, ya sea emergente o construido para identificar las temáticas. Según las autoras, este procedimiento “conduce a recontextualizar la evidencia categorizada para transformarla en ideas significativas que engloban los significados... con los nuestros. Significados que comparamos para construir más adelante las teorías sustantivas y las teorías formales” (p. 55).

El proceso sistematizador de las categorías es el eje central de la información analizada que se reconstruye como mapa de significados y se agupan en temáticas. Por consiguiente, este proceso permitió revelar los significados asignados en frases emergentes o construidas, que constituyen las temáticas, categorías y subcategorías agrupadas de las vivencias sociales, cuyos hallazgos los ilustré en el siguiente gráfico.



**Gráfico 9. Proceso de Categorización de Temáticas.**

En la representación gráfica anexa presenté las ocho (8) categorías develadas desde las voces de los versionantes originadas en los contenidos manifestados en descripciones captadas en las interacciones dialógicas, en sintonía con mi postura reflexiva, cuya dinámica permitió contrastar las evidencias a fin de revelar los significados que agrupé y organicé según el recorrido investigativo que emergió en el proceso de categorización pertinente con las temáticas planteadas.



De este modo, la temática Percepción del Ser contiene una categoría que denominé Visión Personal-Profesional, la segunda temática referida Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente, generó dos (2) categorías tituladas Significado de investigar y Perfil de Competencias del docente investigador. La temática Cultura Investigativa generó tres (3) categorías que denominé: Perspectiva sobre Cultura investigativa, Cosmovisión de la Praxis investigativa en contexto académico y la Investigación como eje para articular saberes en el docente en formación inicial.

La última temática la denominé Construcción de Saberes desde la Investigación, de ésta derivé dos (2) categorías que identifiqué: Significación de la Construcción de Saberes desde la práctica investigativa y Visión Prospectiva de la Cultura Investigativa en la UPEL-IPB. De esta manera, organicé las temáticas argumentando con extractos observados y diálogos de la entrevista para explicar su construcción y a su vez ilustrar el contraste de la información implícita en cada categoría y las respectivas subcategorías subyacentes. A continuación integré todas las evidencias organizadas sistemáticamente, con el propósito de develar sus significaciones desde mi mirada epistémica comprensiva de la cosmovisión de los versionantes.

### **Interpretación del Entretejido Temático desde la Categorización**

El entretejido construido en el proceso de categorización, direccioné la interpretación de los significados emergentes desde versiones implícitas en las temáticas a partir de las categorías y subcategorías, que ilustré desde mi proceder epistémico para comprender la perspectiva de las expresiones y hacer de los protagonistas de la cultura investigativa de los docentes en formación en la construcción de sus saberes. Seguidamente describí este proceso integrador de las significaciones expresadas.

### **Temática Percepción del Ser**

La percepción del ser se refiere a la capacidad del docente en formación de interpretarse a sí mismo como ser humano, al desarrollar su propio proceso cognoscitivo mediante los sentidos. En este proceso se comprende subjetivamente de

manera intrínseca en su relación con el entorno y actúa como consecuencia de los impulsos generados por el ambiente, que permiten darle sentido a la sensación interior derivada de la imagen e impresión de quien soy como persona y profesional. En este sentido, Gurdián- Fernández (2011), sostiene que:

Elaborar nuestra autobiografía o “viaje intelectual” es... una invitación a reflexionar–, a ser auto-críticas y auto-críticos, *SOBRE MI PERSONA*, mi vida, mi formación, mis gustos, mis preferencias, mis sentimientos, mis prejuicios, mis pasatiempos, es decir, sobre mi historia de vida y mi experiencia en el mundo (p. 18).

Tal como expresa la autora, la percepción del ser invita a elaborar la autobiografía de sí mismo, a través de un viaje epistémico que apunta a la reflexión profunda sobre nuestras capacidades como persona desde las creencias, ideas, cosmovisiones, saberes, críticas de sí mismos, sentimientos, prejuicios, valores, gustos, pasatiempos marcados en el historial de vida transcurrido en el ámbito familiar y contextual implícito en el escenario académico de formación, que configura las potencialidades plenas de identidad. Es así, como la temática Percepción del Ser la construí a partir de las evidencias aportadas por los versionantes para entender e interpretar en sus palabras, sus significados. En esta dirección consideré relevante plantear algunos de sus testimonios.

Al respecto, DEF ECS (OP) (C.O.,...expresa... que se percibe a sí mismo comprometido con su formación para lograr sus metas...) (L19-20). En la entrevista señaló: “Soy estudiante... con una vida común con aspiraciones y sueños que se sujetan a la realidad... soy alguien afectuoso... soy imperfecto... confieso que me gusta lo que estudio, me gusta el debate con argumento, aunque considero que no se logra mucho con esto... Soy objetivo, mantengo un discurso fijo de mis creencias...” (L4-6).

Por su parte, DEF ECN (OP) (C.O.,...manifiesta que es una mujer con altos valores... que como estudiante se siente comprometida con la profesión docente...) (L28-30). En la entrevista expresó: “...en lo personal soy una chica bastante interesante, me gusta leer... soy una estudiante entusiasta, que me esfuerzo en mis trabajos y procuro hacerlo lo mejor posible...” (L3-7).

También DEFEEI (OP) (C.O., Narra que como persona es emprendedora... comprometida con sus asignaciones para lograr su meta...) (L35-37). En la entrevista manifestó: "...comprometida con mi formación docente que valoro cada experiencia vivida en la universidad..." (L6).

Igualmente, DEFEM (OP): ...describe que en su yo personal se caracteriza por ser una constante aprendiz... como docente en formación, se percibe dedicada al aprender... (L40-43). (E): "En lo personal soy decidida, cariñosa... Pasar tiempo de calidad con la familia...En el área académica me considero dedicada, esforzada..." (L4-8-14).

Asimismo, DEFELE (OP) (C.O.,...en lo personal se considera una persona de carácter...). "Como docente en formación me siento partícipe en la responsabilidad de construir un nuevo mundo..." (L48-52). En la entrevista expresó: "...me caracterizan como la introversión, disfruto convivir y comunicarme... soy ese tipo de persona que lucha... soy ese tipo de estudiantes que tienen una disciplina para cumplir a cabalidad las exigencias de estudio..." (L6-7).

Las ideas descritas por los versionantes, me permitieron interpretar la temática y asignarle una frase integradora que le otorgó significación a las expresiones de los protagonistas, tal como expresaron durante la observación participante y la entrevista en profundidad, al resaltar atributos de su ser con expresiones como: DEFECN: se percibe a sí misma comprometida con su formación. "Soy estudiante... con una vida común con aspiraciones y sueños...", DEFEEI: como persona es emprendedora...comprometida con su formación docente...., DEFEM: su yo personal se caracteriza por ser una constante aprendiz..."soy decidida, cariñosa...me considero dedicada, esforzada.", DEFELE: "una persona de carácter...me siento partícipe en la responsabilidad...disfruto convivir y comunicarme... soy ese tipo de persona que lucha...soy ese tipo de estudiantes que tienen una disciplina".

Los testimonios captados desde los versionantes, me llevaron a interpretar que esta temática tiene sus implicaciones en el ser de cada individuo estudiado, tanto en el ámbito personal, que aborda el ser al vislumbrar luces sobre el yo interior como persona con rasgos identitarios en su comportamiento, afectos y emociones; así como

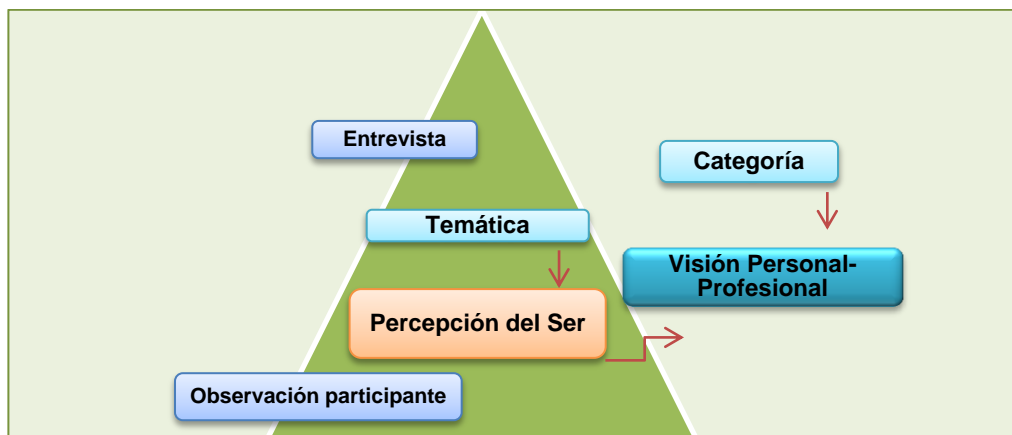
en lo profesional en su condición de docente en formación en los espacios universitarios, en donde cada sujeto se piensa a sí mismo para percibirse desde el punto de vista de sus actitudes, creencias, identidad docente, experiencias y valores.

En tal sentido, estas evidencias las sistematicé en el siguiente gráfico, con el propósito de plasmar significaciones que nutren la temática Percepción del Ser, la cual vislumbra cualidades intrínsecas de la persona en su visualización como docente en formación protagonista de los acontecimientos pedagógicos inmersos en las experiencias investigativas en el escenario de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico “Luis Beltrán Prieto Figueroa”, institución que asume el compromiso de formar a los profesionales docentes para consolidar una educación de calidad y cónsona con los requerimientos de la realidad contextual, emergente y cambiante del momento.



**Gráfico 10. Sistematización de testimonios de la Temática Percepción del Ser.**

En el gráfico anterior presenté las unidades lingüísticas que argumentan la construcción de la temática percepción del ser, cuyo contenido transmite significado a las expresiones entrelazadas entre sí, permitiendo interconectar ideas que asignan sentido al tema construido. En esta temática emergió una categoría que denominé Visión personal-profesional, la cual contrasta lo captado en la observación participante y lo expresado en el discurso, cuyas implicaciones describo seguidamente.



**Gráfico 11. Categoría que conforma la Temática Percepción del Ser.**

La representación gráfica ilustra los procesos claves que articulan lo observado y expresado en la entrevista, a partir de la palabra de los versionantes. Al profundizar en el significado y sentido de las narraciones, emergió en esta temática la categoría que denominé visión personal-profesional.

#### **Categoría Visión Personal-Profesional**

La categoría visión personal-profesional es un pilar fundamental de la cultura investigativa en la construcción de saberes, porque constituye una oportunidad de apertura a la reflexión sobre la formación del ser como persona y profesional desde la investigación como eje heurístico que consolida competencias heurísticas para actuar en el contexto social de desempeño. Según Allport (1937), los rasgos de la personalidad son formas consistentes y duraderas de reaccionar frente al entorno y propone dos clases de rasgos: los individuales y los comunes. Los individuales son peculiares de una persona y definen su carácter. Los comunes son compartidos por varias personas, como en el caso de los miembros de una cultura.

Desde esta mirada introspectiva, se generó una visualización del ser humano participante para la aprehensión del ser en consonancia con el contexto de formación. En el proceso de interpretación de la categoría Visión Personal-Profesional, entretejí significaciones de los versionantes para emerger las subcategorías (Ver cuadro 23).

### Cuadro 23

## Análisis especulativo de la Categoría: Visión Personal–Profesional Temática: Percepción del Ser.

Versiones	Extractos de la Entrevista	Subcategorías emergente de entrevista	Subcategorías emergente de observación	Extractos de la observación participante
V1: DEFEM	-“... soy decidida, cariñosa, sincera, con visión clara de lo que deseo alcanzar en la vida y todos mis esfuerzos están orientados a ese objetivo...me agrada la unidad y me intereso por ayudarles cuando lo requieran. Pasar tiempo de calidad con la familia es lo que más me apasiona. En el área académica me considero dedicada, esforzada no solo para pasar una materia sino... para obtener un aprendizaje significativo. Me gusta aprender cada día y lo hago con amor...”	+Decidida +Cariñosa +Sincera +Unidad familiar *Compartir +Dedicada *Esfuerzo por ser excelente +Aprendizaje significativo *Perseverante	+Crítico  *Afectuoso  *Centrado en lograr metas +Respetuoso  +Servidor	Continúa <b>DEFEM</b> que muestra seguridad al expresar sus ideas. Describe que en su yo personal se caracteriza por ser constante aprendiz, hace esfuerzos cada día para dar lo mejor de sí misma y con la sociedad. Acota ser responsable...decidida, cariñosa, sincera, trabajadora, muy familiar... como docente en formación, añade que es dedicada al aprender, le apasiona enseñar, superarse cada día, comprometida con su formación y responsable de sus asignaciones. Es creativa para desarrollar las clases que le asignan y le encanta usar la tecnología para aprender sus clases.
V2: DEFECN	“...soy... interesante, me gusta leer, cantar... tímida... cuando estoy en confianza y si me lo propongo muy reservada y bastante tranquila. En cuanto a la familia, me gusta compartir con ellos, trato de brindarles el apoyo que necesitan y mostrarles afecto. Académicamente soy... entusiasta... me esfuerzo en mis trabajos y procuro hacerlo lo mejor posible, según sean mis posibilidades...”	+Interesante +Gusto por la lectura y canto +Tímida +Reservada +Tranquila +Compartir +Apoyo familiar +Afectuosa +Entusiasta *Esfuerzo por ser excelente *Dedicada	+Esfuerzo propio  *Afectuosa +Gusto por la música +Tranquila  +Tímida +Comprometida +Reflexiva +creativa	Interviene <b>DEFECN</b> , quien hace un gesto de saludo... Manifiesta que es una mujer con altos valores de responsabilidad, expresiva, amorosa, sensible que le gusta la música, es muy tranquila, ama a su familia... como estudiante se siente comprometida con la profesión docente, debido a que es lo que le gusta, es participativa y se considera... responsable, reflexiva y creativa...
V3: DEFEEI	...me percibo como una persona cariñosa, divertida, comunicativa, alegre, solidaria y me encanta compartir con mis amigos y compañeros de clase. En lo académico me considero...comprometida con mi formación docente, por lo que valoro cada experiencia vivida en la universidad y por eso me esfuerzo en comprender con disciplina cada experiencia de aprendizaje, al ser responsable y me esfuerzo cada día por indagar más allá de las cosas porque soy una constante inconforme con lo que veo y hago...	+Cariñosa +Comunicativa +Compartir  +Comprometida      +Responsable	+Responsable +Amorosa +le gusta enseñar +Reflexiva +Comprometida  *Agrado por enseñar *Centrada en lograr sus metas	Solicita derecho de palabra <b>DEFEEI</b> , quien se muestra tímida pero convincente y con fluidez en sus palabras. Narra que como persona es emprendedora, honesta, responsable, amorosa y sensible, que busca superarse en la vida. En su ser docente es estudiosa, le gusta enseñar a otros, participativa en las actividades de clase, reflexiona de la realidad y comprometida con sus asignaciones para lograr su meta de graduarse. Es concreta en sus ideas.
V4: DEFECs	“Soy estudiante de geografía e historia... me considero un fiel seguidor de las enseñanzas del señor Jesucristo. Sigo la religión protestante, lo que define gran parte de mi personalidad, soy un chico... con aspiraciones y sueños que se sujetan a la realidad... Me centro en lograr mis metas, me considero un servidor y sigo el ejemplo de Jesús, servir a los demás sin esperar nada a cambio, el respeto es mi lema, el trabajo y esfuerzo son mi vida... pienso que la lealtad y camaradería es primordial en la familia, considero que se debe ser objetivo en esta institución conformada por Dios, lo correcto siempre será lo correcto. Entiendo que en la familia está el apoyo que toda persona necesita, por lo tanto, soy alguien afectuoso con los integrantes de mi familia...En lo académico... confieso que me gusta lo que estudio, me gusta el debate con argumento...Me agrada enseñar, me considero...inteligente...me reto constantemente a lograr metas en poco tiempo... defendiendo mis convicciones con argumentos y hechos.	+Seguidor de religión protestante +Aspiraciones y sueños +Centrado en lograr metas +Servicial +Respetuoso +Esfuerzo +Lealtad y camaradería primordial *Valores morales y religiosos +Apoyo familiar +Afectuoso +Gusto por la docencia +Gusto por debate +Agrado por enseñar +Inteligente *Postura con argumentos y hechos	+Estudiosa  +Gusto por enseñanza +Reflexiva  *Centrada en lograr metas  +Decidida +Cariñosa +Sincera  +Dedicada +Responsable  +Disfruta compañía familiar	Al culminar el ejercicio se desarrolló un intercambio de ideas... Inició la conversación <b>DEFECs</b> ... expresa que es un joven responsable, inquieto, con amor al prójimo, consciente, sensible, creativo, crítico, emprendedor en busca de la verdad, con humildad, amor a la familia, comprometido en aportar y en ser mejor con el esfuerzo propio... se percibe... comprometido con su formación para lograr sus metas, es respetuoso... en clases, tiene el sueño de ayudar a mejorar la sociedad como educador, servidor y esfuerzo propio para ser mejor en lo que hace. Refleja madurez al expresar sus ideas, está consciente de quien es y lo que quiere de la vida y como futuro profesional.  De último participa <b>DEFEEI</b> , quien se muestra segura, amable y con fluidez de ideas. Destaca que en lo personal se considera una persona de carácter fuerte, luchadora, toma sus propias decisiones, responsable, se mantiene con buen humor, le gusta reír, es paciente, creativa y con mucha imaginación, aunque a veces dudo

<b>V5: DEFELE</b>	<p>“...En el ámbito personal, podría señalar aspectos que me caracterizan como la introversión, disfruto convivir y ser comunicativa con las personas... Si tuviera que elegir adjetivos para calificarme, podría elegir tres: tolerante... insegura...curiosa...En el ámbito familiar soy ese miembro introvertido, que... disfruta de la compañía de éstos. He tenido una relación cercana a mi familia... me importa la unificación...es por ello que, junto a mi madre, planeamos... encuentros o actividades que ayuden a fomentar lazos empáticos... En el ámbito académico, soy ese tipo de estudiantes que tienen... disciplina para cumplir a cabalidad las exigencias de estudio... ser responsable y atenta ante mis deberes...esforzarme por hacerlos lo mejor que pueda. Tiendo a estructurar mis actividades para prepararme de antemano, con el objetivo de tener el tiempo suficiente para cada una...”</p>	<p>+Introvertida +Disfruta convivir Comunicativa +Tolerante +Curiosa +Disfruta compañía familiar +Unidad familiar *Compartir +Disciplinada +Responsable *Dedicada *Esfuerzo por ser excelente *Planifica tiempo de estudio</p>	<p>+Disfruta convivir y comunicarse +Creativo +Comprometido  +Esfuerzo  *Centrado en lograr metas  +Respetuoso *Servicial  +Toma de decisiones</p>	<p>de mis potencialidades. Disfruta de compañía familiar. Le encanta bailar, cantar. Como docente en formación se siente participe en la responsabilidad de construir un nuevo mundo... acepta retos y asume el compromiso por luchar para cambiar lo que no le gusta, despertar la conciencia y está consciente de lo que es y lo que quiere para crecer, apoya a sus compañeros cuando lo necesitan, toma decisiones cuando se requiere en cada oportunidad de aprender y le gusta escapar de la rutina, disfruta convivir y comunicarse con compañeros y profesores.</p>
-----------------------	---	--	--	---

**Legenda: (+) Representa la categoría emergente. (\*) Representa la categoría construida.**

En el cuadro 23 se visualiza la categoría: Visión Personal–Profesional implícita en la temática: Percepción del Ser del docente en formación con sus respectivas subcategorías emergentes y construidas, emergidas de los testimonios de los versionantes.

Desde mi percepción, las ideas expresadas por los docentes en formación coinciden en destacar que, los procesos formativos y las experiencias investigativas en los espacios universitarios, promovieron su crecimiento y desarrollo pleno como seres humanos. Se evidencian posturas coincidentes entre lo que dicen y hacen en su cotidianidad, al manifestar que en su ser personal consideran rasgos consolidados en su proceso formativo, especialmente en las prácticas y vivencias de investigación.

La categoría Visión Personal–Profesional emergió unidades lingüísticas conformadas por subcategorías extraídas directamente de las palabras de los versionantes, lo que me permitió captar a partir de sus ideas su autodefinición como:

- “Cariñosa” (DEFEM [E]) y (DEFEEI [E]).
- “Gusto por Compartir” (DEFEM [E]), (DEFEEI [E]), (DEFECN [E]) y (DEFELE [E]).
- “Dedicada” (DEFEM [E]), (DEFECN [E]) y (DEFELE [E]).
- “Esfuerzo por ser excelente” (DEFEM [E]), (DEFECN [E]) y (DEFELE [E]).
- “Comunicativa” (DEFEEI [E]) y (DEFELE [E]).
- “Comprometida” (DEFEEI [E]), (DEFECN [OP]) y (DEFEM [OP]).

-“Responsable” (DEFEEI [E]), (DEFELE [E]), (DEFECN [OP]) y (DEFEM [OP]).

-“Afectuosa(o)” (DEFECN [E]) y (DEECS [E]).

-“Agrado por enseñar” (DEECS [E]), (DEFEEI [OP]) y (DEFEM [OP]).

-“Centrado(a) en lograr metas” (DEECS [E]) y (DEFEEI [OP]).

-“Creativa” (DEFECN [OP]) y (DEFELE [OP]).

-“Servicial” (DEECS [E]) y (DEELE [OP]).

En resumen, la visión personal-profesional apuntó a la autodefinición (denominación), que asumen de su ser los versionantes del estudio. En dicha autodefinición está implícita su cosmovisión o mirada introspectiva para definirse a sí mismos desde el punto de vista personal y social. En su realidad contextual (familiar y educativa), interaccionan, comparten y conviven con el otro; estrechan relaciones de afecto, emociones, colaboración y apoyo entre pares; se identifican con la práctica de valores y saberes inherentes a la profesión docente. Entiendo, que los seres humanos son entes sociales, por lo que en la manera de ver el mundo social, está implícito su relación con el contexto. Por ende, la cultura (contexto socio-histórico), constituye un elemento determinante en la representación de su mundo de vida y los valores. Según ellos, se perciben así:

DEFEM expresa ser como persona “...decidida... sincera... me considero esforzada... para obtener un aprendizaje significativo...”.

Igualmente, DEFECN manifiesta que es “...interesante, me gusta leer, cantar... tímida... reservada... tranquila... entusiasta... reflexiva...”.

Asimismo, DEFEEI se percibe “...cariñosa...”. Por su parte, DEFECN se define “seguidor de las enseñanzas del Señor Jesucristo... con aspiraciones y sueños... inteligente... crítico... lealtad y camaradería es primordial... soy afectuoso... me gusta el debate con argumento... Me agrada enseñar... me reto constantemente a lograr metas...”.

Por su parte, DEFELE expresa que se caracteriza por rasgos personales “...como la introversión, disfruto convivir... tolerante... curiosa... soy ese tipo de estudiantes que tienen... disciplina... toma sus propias decisiones...”.



En la visión de los docentes en formación, destacan cualidades personales que los caracterizan. En este sentido, en su personalidad se destacan por ser decididos(as), cariñosos(as), sinceros(as), tímidos(as), afectuosos, dedicados(as), disciplinados, interesantes, reservados(as) tranquilos(as), afectuosos(as), entusiastas, comunicativos, inteligentes, introvertidos(as), tolerantes, curiosos(as), decididos(as), críticos(as), responsables, comunicativos, les gusta compartir, creativos(as), servicial, comprometidos(as) y añaden que les gusta compartir, tienen gusto por la lectura y el canto, disfrutan la compañía familiar y valoran el apoyo familiar.

Desde esta óptica, aprecié en los testimonios descritos, una cosmovisión sobre la realidad particular y única que cada versionante forma y asume de acuerdo a su manera de pensar, ver e interpretar su mundo de vida. En ellos se vislumbra una autorreflexión emergente de las creencias, ideas, sentimientos, valores y gustos, que describen quién soy como persona en formación. En sus visiones evidencié procesos reflexivos y de comprensión subjetiva para percibirse como personas amorosas, afectuosas, cariñosas, tímidas, pero a su vez decididas, perseverantes, reservadas en su accionar cotidiano, vivencias que les permite ser responsables, dedicados, estudiosos, serviciales, críticos y reflexivos de su actuación. Además, resaltan sus habilidades comunicativas y sus gustos por la lectura, la música y el canto, les encanta compartir y ser creativos ante el compromiso.

Según Kelly (1955), la forma de conocer la personalidad de alguien consiste en examinar sus constructos personales conscientes, que los lleva a la construcción de la experiencia de su visión de vida. De este modo, la autobiografía personal permite conocer la personalidad de los versionantes desde una postura consciente construida de su propia experiencia de vida.

Respecto a la visión profesional, se considera lo que queremos llegar a ser o hacia donde queremos visionar nuestro ser profesional. En los datos aportados en los testimonios de los versionantes, percibí que coinciden en destacar el esfuerzo por ser excelentes, comprometidos con su aprendizaje para que sea significativo, son responsables, tienen aspiraciones y sueños, están centrados en lograr metas, por lo que hacen sus propios esfuerzos para conseguirlas, muestran lealtad y camaradería,

toman decisiones, poseen valores morales y religiosos, expresan gusto por la docencia y el debate, sienten agrado por la enseñanza, mantienen posturas con argumentos y hechos, son disciplinados y planifican su tiempo de estudio.

Estos atributos descritos desde las narrativas de los versionantes me llevaron a reflexionar sobre la importancia de continuar fortaleciendo los atributos personales-profesionales en la formación de los docentes, para que consoliden las competencias plenas de su personalidad como ser humano en formación, tal como lo expresa, DEFEM, quien plantea: "...soy decidida, cariñosa, sincera, con visión clara de lo que deseo alcanzar en la vida...". También DEFECES argumenta "...Me agrada enseñar, me considero...inteligente...me reto constantemente a lograr metas...". A partir de esta visión de los docentes en formación, percibí una postura clara de lo que son y aspiran llegar hacer como personas y docentes en proceso de formación, esto evidencia una personalidad comprometida en su crecimiento y desarrollo personal-profesional con una actitud reflexiva, abierta para promover pensamientos y posturas que les oriente a configurar su ser y hacer como seres sociales pensantes. Con base en lo expuesto, Chacón (2009), refiere que:

...indagar quiénes somos, buscar explicaciones sobre la intención de lo que hacemos. Preguntarnos sobre nosotros mismos, puede permitirnos definir las teorías que apoyan nuestras prácticas y comprender la naturaleza de la enseñanza. Definir el quehacer del docente puede guiar la... confrontación con las creencias, valores y supuestos implícitos que orientan las acciones de los profesores. Debatir sobre nuestros pensamientos y acciones permite iluminar la complejidad de lo educativo, para aproximarnos a la reconstrucción de los saberes que ayuden a reorganizarnos... cambiar o mejorar (p. 4).

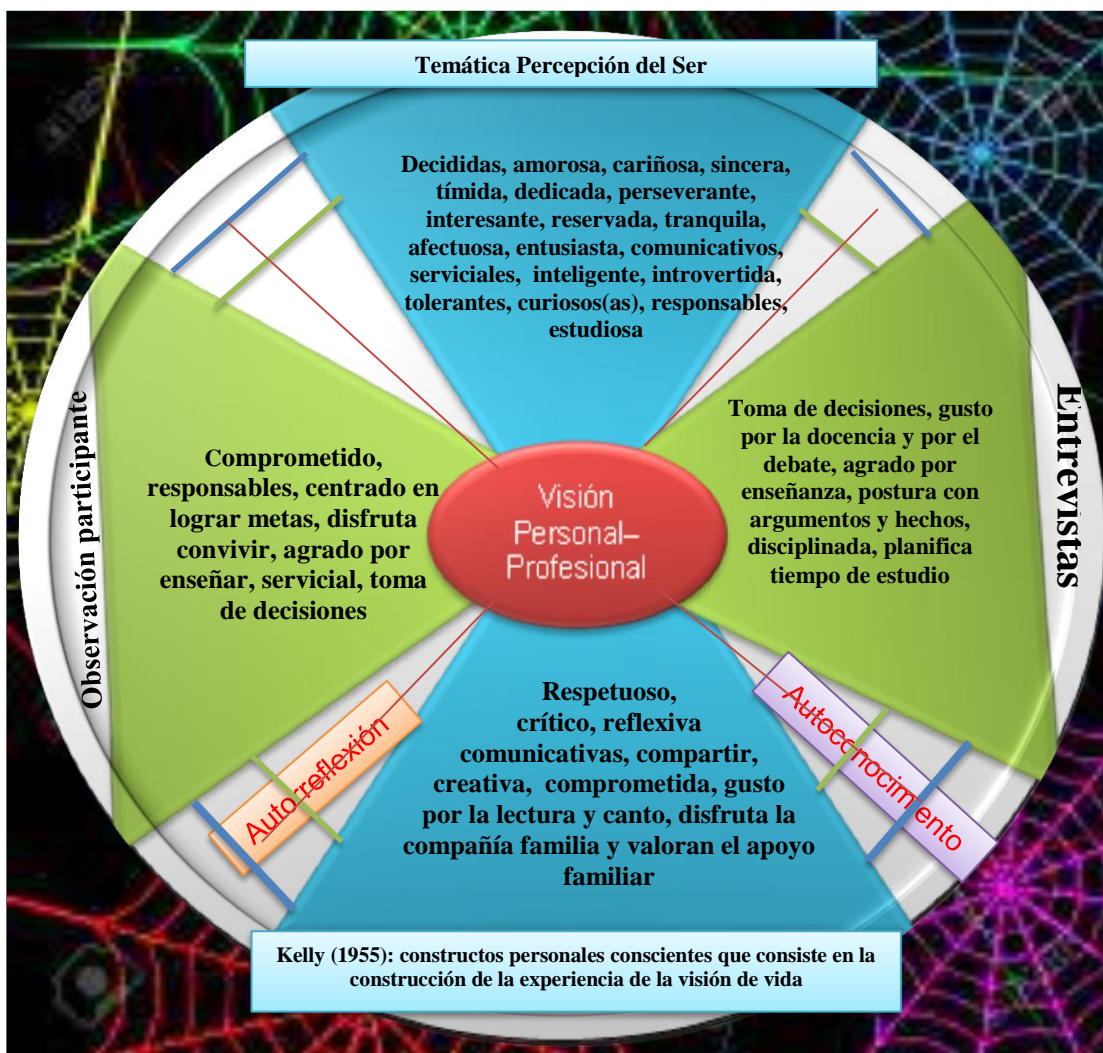
Considerando las ideas expresadas, interpreté que la formación del sujeto como docente en formación se explica en las ideas del teórico citado, pues en las evidencias significativas de los relatos, emergen cualidades personales que representan los pensamientos, sentimientos, prácticas y valores identitarios de quiénes son, "educadores" en proceso de formación para asumir la educación de otros seres humanos y por consiguiente, generan una introspección sobre sus creencias, valores, saberes y acciones que configuran la personalidad y orientan su desempeño en las

prácticas pedagógicas inmersas en el accionar propio de todo profesional docente participe en el proceso de enseñanza y aprendizaje. A tal efecto, Gurdián- Fernández (2011), argumenta:

...la autobiografía intelectual tiene una gran potencialidad para el auto-análisis y como medio para facilitarnos el tránsito de sujetos del sentido común y del saber-hacer profesional, a la de sujetos epistémicos. Como también para comprender el tono y el enfoque o dirección de un proceso investigativo. (p. 20)

En función de estas ideas, asumí la autobiografía como un proceso que facilita la oportunidad de reflexionar e indagar sobre las potencialidades gestadas en el ser del docente en formación, quienes poseen cualidades identitarias y se interconectan con sus saberes profesionales como sujetos epistémicos para interpretar y comprender subjetivamente, su existencia en su condición humana. Según mi postura, estas creencias e ideas descritas revelaron significados personales que apuntan a dilucidar potencialidades consolidadas en el proceso formativo en articulación con las competencias profesionales propias del hacer docente desde una perspectiva autorreflexiva de sí mismos, que configura su propio autoconocimiento y permite que emerjan capacidades de identificación, sentimientos, emociones, valores y cosmovisiones construidas con cada experiencia pedagógica desarrollada en su transitar académico, para despertar su plena conciencia de la función docente.

Las significaciones de la categoría Visión Personal–Profesional y las subcategorías las plasmé en el siguiente gráfico.



**Gráfico 12.** Temática Percepción del Ser, Categoría Visión Personal-Profesional y Subcategorías que la conforman.

En el gráfico se visualiza la articulación de significados emergentes desde las ideas de los versionantes, en cuya integración convergen coincidencias y divergencias en los atributos personales-profesionales consolidados durante el proceso de formación de docentes constructores de saberes. En argumentos de Flores (2011), el encuentro de sí mismo solo tiene sentido en el yo personal totalmente abstracto, que lo lleva a la conciencia plena del ser para asumir un nuevo esquema mental y poder visualizarse en el contexto donde convive.

Esta categoría entrelazada de la visión personal-profesional, constituyó una visualización del ser del docente en formación que emerge cualidades personales y

profesionales implícitas en sus competencias investigativas, en cuya dinámica interactiva convergen una serie de significados sintetizados como subcategorías emergentes o construidas desde las voces de los versionantes.

### **Hallazgos emergentes de la Temática Percepción del Ser**

Comunicar nuestro talento constituye la huella plasmada en el corazón de los demás y representa el conocimiento de sí mismo desde la consciencia de los rasgos característicos de la forma de ser y la configuración de las potencialidades atendiendo a la voz del alma, que impacta en el desempeño de las tareas cotidianas desarrolladas en el contexto universitario, ante la creencia que los haceres asignan una marca personal que empieza dando brillo en la forma de ser, la cual se forma mediante un proceso reflexivo interior y una manera de pensar introspectiva, con el propósito de fortalecer el saber hacer y facilitar la prosecución de las metas propuestas.

Este proceso permitió revelar un interesante hallazgo consistente en la madurez de los versionantes hacia la percepción personal y profesional de su yo (quién soy), reflejado en su autoconocimiento, en cuyos significados emergieron sus sensibilidades humanas caracterizadas por sentimientos de amor, afecto hacia sí mismos y los demás. De esta manera, en sus testimonios aprecié que en su ser se significan por ser decididas, perseverantes, reservadas en su hacer en la cotidianidad, esto conjuga con sus actitudes y valores de ser respetuosos, dedicados, estudiosos, serviciales y críticos, reflexivos de su actuación. Además de su poder comunicativo, afloran gustos por la lectura, la música y el canto, ya que les encanta compartir y expresar sus habilidades creativas ante el compromiso de formarse como docentes.

En el ser profesional, evidencié el esfuerzo por ser excelentes en el compromiso con su aprendizaje, lo cual los lleva a tener aspiraciones y sueños para lograr sus metas, caracterizándose por ser responsables, leales, muestran camaradería, toman decisiones coherentes con sus valores morales, religiosos y expresan gusto por la docencia, el debate y les encanta la enseñanza, manteniendo posturas con argumentos y hechos, son disciplinados y planifican el tiempo de estudio.

Para tales propósitos, es fundamental lo que piensas de ti mismo, autoconocerse y decidir las acciones a emprender para llegar a ser la persona que anhelas ser y

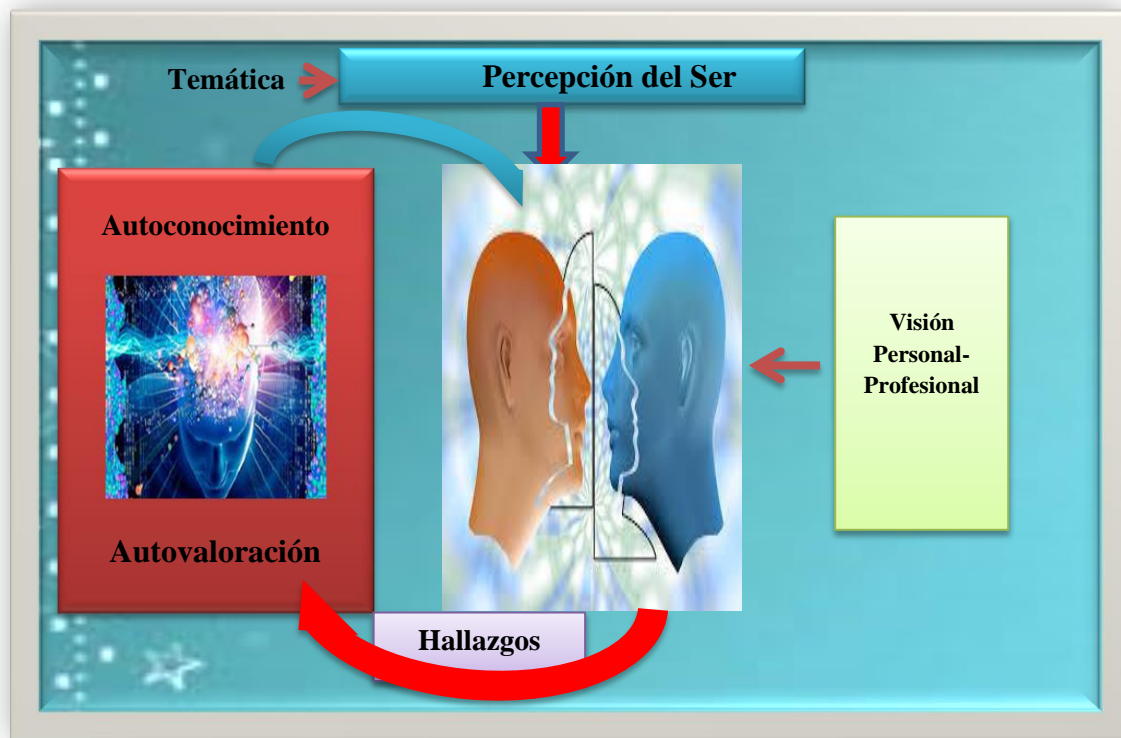
alcanzar las metas propuestas. En atención a lo expresado, Gurdián- Fernández (ob. cit.), plantea:

...la predisposición biológico-genética de una persona, su historia a lo largo de las diversas etapas de su desarrollo y crecimiento, sus estructuras y procesos cognitivos y afectivos, su interrelación con la Otredad, su sistema de vida, sus creencias, sus valores, sus prejuicios y su interacción con su entorno ambiental y natural influyen en lo que la persona es, y en todo lo que hace. En síntesis, en la forma como cada sujeto-persona piensa, aprende, construye, conoce e investiga. (p. 20)

Según el teórico citado, el ser humano construye su propia autobiografía intelectual, a partir de las diversas vivencias sociales que marcan su historia de vida durante el trayecto de crecimiento y desarrollo de sus estructuras cognitivas y afectivas. Éstas configuran sus creencias, valores, prejuicios, gustos en su interacción con el escenario contextual natural para llegar a ser la persona que es y lo que hace, porque, son aspectos esenciales para conocer a la persona que aprende, piensa, construye e indaga su realidad.

De esta manera, la percepción del ser aborda al sujeto en proceso de aprendizaje, a partir de la diversidad de acontecimientos de su cotidianidad en lo personal y académico. Es de resaltar que el escenario universitario promueve la expresión de sus potencialidades personales-profesionales en el desarrollo de procesos investigativos, facilitando el desarrollo de competencias como docentes en formación para enfrentar las realidades socioeducativas en sus prácticas docentes. Por consiguiente, la integración de los significados emergentes de lo personal- profesional permitió ilustrar los hallazgos develados en la temática percepción del ser.

Por consiguiente, integré las significaciones relevantes para dar sentido a la temática percepción del ser, entretejiendo los hallazgos que fundamentan la visión personal y profesional, emergiendo de allí, la esencia personal del docente en formación como ser humano con talentos intrínsecos. Dichos descubrimientos los sistematicé en el gráfico anexo.



**Gráfico 13. Hallazgos emergentes de la Temática Percepción del Ser y Categoría Visión Personal-Profesional.**

En síntesis, los hallazgos ilustrados en la temática Percepción del Ser revelaron significados subjetivos y evidenciaron una valoración personal-profesional que evidencia el autoconocimiento de sí mismo en sus cualidades y características. Tal como se define DEFELE, quien se considera “...comunicativa... tolerante...curiosa... En el ámbito familiar soy ese miembro introvertido, que... disfruta de la compañía de éstos... soy ese tipo de estudiantes que tienen... disciplina para cumplir a cabalidad las exigencias de estudio... ser responsable y atenta ante mis deberes...”.

En las palabras de la docente en formación aprecié que, es capaz de crear conceptos de sí misma, mediante procesos de reflexividad e introspección para captar quién es desde el ámbito personal, familiar y educativo. En ese proceso asume su yo interior que le permite autodefinirse y pensar en quién soy desde una mirada introspectiva y comprensiva. Considero importante reflexionar acerca de la necesidad

de generar acciones en la universidad, orientadas a impulsar la formación del ser, hacer, convivir y saber para configurar la formación del docente desde la dimensión ontológica, epistémica y axiológica.

Por su parte, DEFECES señala: “...Me centro en lograr mis metas, me considero un servidor y sigo el ejemplo de Jesús, servir a los demás sin esperar nada a cambio, el respeto es mi lema, el trabajo y esfuerzo son mi vida...”. En el discurso de DEFECES evidenció el valor e identificación con sus creencias religiosas que forman parte esencial en la conformación de su ser, el arraigo de valores esenciales en la formación del docente como el respeto, esfuerzo y el servir a quien lo necesite como cualidad humana que nos lleva a brindar apoyo y ayuda a quienes nos necesiten desde el desprendimiento, la caridad y buen corazón. En especial brindar apoyo al otro que nos rodea, como compañeros, estudiantes y al prójimo en general.

En síntesis, interpreté que el ser humano en su interacción con su realidad contextual, configura creencias, saberes y valores que permiten plasmar la imagen formada de sí mismo en un momento histórico particular. Esta concepción de sí mismo, aporta un marco interpretativo para interactuar intersubjetivamente y asumir sus convicciones, valores (axiología) y experiencias pedagógicas que definen la formación personal y profesional del futuro docente de la UPEL-IPB.

Así mismo, DEFECES expresó: “...En lo académico me considero...comprometida con mi formación docente, por lo que valoro cada experiencia vivida en la universidad y por eso me esfuerzo en comprender con disciplina cada experiencia de aprendizaje, al ser responsable y me esfuerzo cada día por indagar...”.

Desde las palabras de esta versionante, interpreté que la formación docente es la columna vertebral en la preparación del futuro docente. En el transcurso de su formación académica, el futuro docente de la UPEL-IPB crea y recrea experiencias de aprendizaje vivenciales y significativas en comunidades de aprendizaje para el desarrollo de actitudes, habilidades y aptitudes que apuntan a la edificación del ser, saberes, valores, conocimientos y competencias heurísticas esenciales en la configuración de su perfil profesional.



En los testimonios de la docente en formación comprendí que, las experiencias vivenciadas en su transitar por los escenarios formativos, son significativos para la construcción de sus aprendizajes. En este sentido, reflexiona sobre su hacer académico en la universidad formadora de formadores y se asume como persona responsable, consciente y comprometida con su propio proceso de aprendizaje. Esto implica, que es capaz de aprovechar al máximo las experiencias de aprendizaje para consolidar su desarrollo personal y profesional.

La información recogida develó la percepción de los versionantes como seres humanos, al expresar su yo como protagonistas del aprendizaje, que asumen el compromiso en la formación de competencias personales y profesionales, la consolidación de capacidades para visualizarse, reflexionar y transformarse a sí mismos, disposición y apertura hacia una cotidianidad pedagógica que despierte la enseñanza y el aprendizaje activo en la construcción del saber y el hacer desde y hacia la investigación, al consolidar un aprendizaje significativo para alcanzar las metas de vida personal y trascender como futuro profesional.

### **Temática Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente**

La investigación es un proceso fundamental para la formación de los docentes en los espacios universitarios, ya que las experiencias heurísticas promueven la consolidación de saberes, habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes. En ideas de Piñero y Rivera (2010), es necesario que:

...se asuma la investigación como función primordial de la universidad, como un proceso permanente de construcción de saberes que conduzcan a generar impacto en el aula, el centro y la comunidad. Para ello se requiere orientar la docencia desde la investigación, incluir la formación investigativa en la formación inicial y continua... (p. 31).

En las ideas de las autoras, destaca la necesidad de vincular la docencia y la investigación como proceso que conduce a la construcción de saberes en el escenario educativo. Por consiguiente, la investigación se considera una función esencial de la universidad, por ello, desde los lineamientos curriculares se proponen directrices orientadas a promover la investigación como actividad que facilita la consolidación de saberes de los docentes en formación inicial.

De allí que, la categoría Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente, la construí a partir de las evidencias aportadas por los versionantes para comprender a partir de sus versiones, la postura sentida hacia los significados de la investigación en su proceso de formación como docentes, cuyo proceso facilitó extraer ideas concretas de sus expresiones que fundamentaron la denominación de este eje temático.

En este sentido, DEFELE: (OP), señala “...la experiencia de mi formación me dice que en los cursos nos dan vivencias para aprender... tenemos que ser reflexivos, críticos de lo que hacemos y pensamos para poder cambiar nuestra formación como docentes.” L22-25. En las palabras de la versionante, evidenció una postura reflexiva sobre su ser, hacer y accionar como docente en formación, lo que lleva a significar la relevancia de las experiencias investigativas como vivencias formativas en los escenarios académicos de la universidad, para el desarrollo de competencias investigativas y profesionales.

El testimonio de DEFELE coincide con el de DEFECN: (OP), al plantear: “...las experiencias vividas en mi formación docente son... buenas, porque... enseñan la teoría con la práctica y eso me ha permitido ser reflexiva de mi propia actuación, cambiar la forma de pensar, ayudar a otros a aprender con pensamiento propio, ser crítica de cada situación...para ello debo ser una constante investigadora...” L48-52. (E): “...es indagar acerca de alguna temática...” L11. Desde los relatos de DEFECN, aprecié la necesidad de articular la docencia con la investigación mediante la planificación de actividades, estrategias y metodologías que apunten al desarrollo de procesos heurísticos como la reflexión crítica, análisis, interpretación en los futuros docentes, para el impulso de la producción académica y el cultivo de una cultura investigativa.

Igualmente, DEFECN: (OP), apunta: “... es necesario cambiar la forma de pensar, siendo reflexivos, críticos, innovadores...” L29-30. (E): “...investigar... para abordar los diversos problemas del contexto... El docente... por su propia naturaleza debe ser un ente investigador, con hambre de conocimiento para nutrirse y posteriormente impartírselo a sus discípulos...” L31-33-38-40. Este testimonio

destaca la importancia de la función de investigación en el desempeño profesional del docente, por lo que investigar debe ser una de las actividades cotidianas desarrolladas en el aula de clases, en el contexto y una oportunidad para reflexionar sobre la labor docente desarrollada. En el contexto universitario, el docente requiere desempeñar de manera articulada las funciones de docencia, extensión e investigación para cumplir de manera responsable y eficiente con la loable misión que le corresponde en la formación de las futuras generaciones.

En el caso de la UPEL-IPB, la investigación como fuente y fundamento de la docencia, constituye una herramienta clave en la formación de los futuros docentes en áreas disciplinarias y profesionales, mediante el uso de metodologías que despliegan capacidades para aprender a pensar y actuar en un contexto emergente y cambiante que exige prepararse para responder a diversas situaciones problemáticas.

En sintonía con el testimonio anterior, DEFEEI: (OP), enfatiza: “...requiero cambiar mi forma de pensar y hacer en los diversos cursos... debo cambiar mi pensamiento... en los cursos de investigación me he visto en la obligación de leer mucho para entender y defender mi punto de vista y bueno me he vuelto muy reflexiva y crítica de mi actuación” L33-36-37. (E): “...Esta experiencia de investigar me permite construir saberes de investigación para abordar diversas problemáticas y generar aportes que contribuyan a interpretar fenómenos y buscar alternativas de solución a las diversas situaciones que afectan las prácticas diarias de un docente.” L23-26.

En coincidencia con esta postura, DEFEM: (OP), expresa que “...se requiere un cambio urgente en las prácticas cotidianas de clase, para apropiarnos de nuevos saberes y eso se logra convirtiéndonos en investigadores en el contexto práctico, se debe combinar la teoría con más prácticas que transformen mi pensamiento...” L42-43-44. (E): “...investigar viene a ser la profundización de esos saberes” L12-13.

En el sentir de los versionantes DEFEEI y DEFEM apreció reflexiones acerca de su proceso formativo, reconociendo la necesidad de generar cambios en la manera de pensar y hacer desde una práctica investigativa que permita cimentar saberes en su transitar académico por los espacios de la universidad.

Con base en las expresiones descritas, procedí a interpretar las ideas implícitas en las mismas para construir la temática titulada Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente, cuya perspectiva otorga sentido a la investigación dentro del proceso de formación durante el trayecto de estudio en el contexto universitario, que permite asumir un punto de vista de la significación del saber y hacer investigativo en el accionar teórico práctico de la formación y profesión docente.

En concordancia con lo anterior, integré las frases descritas para darle sentido a la temática construida con fundamento en las evidencias observadas y expresadas en el discurso desde las voces de los versionantes, cuyos testimonios sintetice así: DEFELE: "...la experiencia de mi formación me dice que en los cursos nos dan vivencias para aprender...", DEFECN: "...las experiencias vividas en mi formación docente son... buenas, porque... enseñan la teoría con la práctica... es indagar acerca de alguna temática, DEF ECS: "...El docente... por su propia naturaleza debe ser un ente investigador...", DEFEEI: "...Esta experiencia de investigar me permite construir saberes de investigación para abordar diversas problemáticas...", DEFEM: "...apropiarnos de nuevos saberes...profundización de esos saberes...".

Las expresiones captadas desde las voces de los versionantes, me permitieron interpretar que esta temática dibuja la visión de los docentes en formación sobre las experiencias de investigación vivenciadas en todo su trayecto académico hacia la configuración de las competencias heurísticas y profesionales. Dichos testimonios abordan la perspectiva que emerge desde sus saberes teóricos y prácticos del significado de investigar y las competencias consolidadas en su proceso formativo. Estas evidencias son resaltadas en el análisis especulativo de significaciones lingüísticas que se integran en el gráfico anexo.



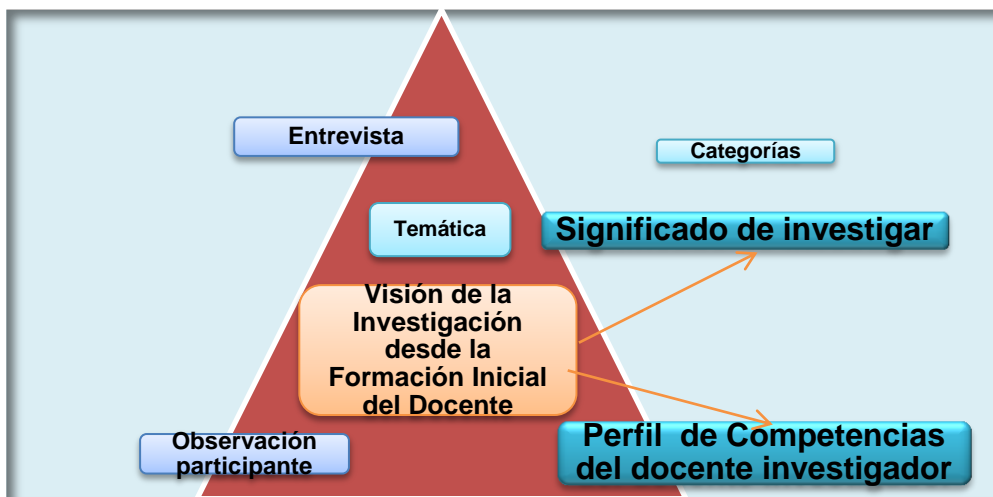
**Gráfico 14. Temática Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente.**

En la representación gráfica ilustré fragmentos de ideas de los versionantes, con el fin de representar la temática construida a partir de los relatos orales significativos y mi perspectiva epistémica, la cual titulé Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente. Esta temática aborda la importancia de centrar la formación del docente en y desde la investigación como eje que permea la configuración de su saber, ser, hacer y accionar. Al respecto, Restrepo (2003), expresa:

...acepción del término Investigación Formativa es la de “formar” en y para la investigación a través de actividades que no hacen parte necesariamente de un proyecto... de investigación. Su intención es familiarizar con la investigación, con su naturaleza como búsqueda, con sus fases y funcionamiento (p. 198).

En las ideas del autor interpreto la esencialidad de la investigación como eje curricular, que promueve la formación de competencias investigativas y profesionales del estudiante de pregrado, mediante un proceso de enseñanza y aprendizaje activo

direccionado a desarrollar herramientas heurísticas, habilidades, destrezas, conocimientos, saberes, aptitudes y actitudes positivas hacia la indagación. De allí que, en el contexto de la pedagogía, la investigación formativa requiere compromiso por parte del docente y la universidad para asumirla como fundamento epistémico y práctico desde las estrategias, metodologías y actividades a desarrollar en los cursos y ejes curriculares. Desde estas reflexiones interpreté la postura de los versionantes acerca de la visión de la Investigación desde la formación inicial del docente, para construir las categorías que ilustro a continuación.



**Gráfico 15. Categorías de la temática visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente.**

En el presente gráfico se visualizan las dos categorías que conforman la temática Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente construidas desde la perspectiva de los versionantes, las cuales denominé: Significado de investigar y Perfil de Competencias del docente investigador. Tales categorías las describí contrastando extractos de las informaciones recopiladas, a fin de generar interpretaciones de las evidencias durante el proceso de triangulación, apoyándome en mi perspectiva de investigador y los argumentos de los teóricos.

#### **Categoría Significado de investigar**

La investigación es un proceso fundamental en la formación del docente, eje trascendental para promover la generación de nuevos saberes para el desarrollo pleno

de competencias que permitan generar cambios en el contexto social. De allí, la necesidad de conocer la visión del docente en formación de la UPEL-IPB del significado de investigar. En consecuencia, presento extractos de la entrevista y la observación participante, en los cuales convergen expresiones que asignan significado a la investigación como proceso inherente a la formación inicial del docente en los espacios universitarios, cuyo procedimiento me permitió visualizar una visión integradora entre lo que dice y hace el versionante en los encuentros compartidos. De allí emergieron las evidencias con expresiones lingüísticas, que contrasté con el uso de diferentes colores para visualizar las frases convergentes, las cuales presento a continuación.

### Cuadro 24

#### Análisis especulativo de la categoría: Significado de investigar Temática: Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente

Versio nantes	Extractos de la Entrevista	Subcategorías emergente s de entrevistas	Subcategorías emergente de observación	Extractos de la observación participante
V1: DEFEM	<p>“...investigar...es indagar saberes... no es solamente leer un artículo y hasta ahí llegué, no! ...viene a ser la profundización de esos saberes...”</p> <p>“...buscar constantemente, comparar la diversidad de trabajos que he realizado respecto a ese tópico o ese tema, pues investigar es un tema mucho más amplio.”</p>	<p>+Indagar saberes</p> <p>*Búsqueda de respuesta a interrogantes</p>		<p>En esa oportunidad se... solicitó versionar a los estudiantes acerca de su experiencia investigativa desde su visión como docentes en formación de la UPEL-IPB (C.O., y se apreció que el grupo se mostró interesado en comentar sus experiencias de investigación vivenciadas en los Cursos de Introducción a la Investigación e Investigación Educativa), porque... consideran... importante saber de investigación... coinciden en... que la investigación es fundamental... porque aprenden a desarrollar proyectos de</p>
V2: DEFECN	<p>“...se caracteriza por la búsqueda...”</p> <p>...hay que tener en cuenta la manera de proceder, el método que uno quiera... abordar para ...llegar a conocer realmente esa realidad o esa temática”</p> <p>“...La investigación es saber, conocer algo que uno... desconoce y quiere realmente saber cuál es el significado y para ello se vale de diferentes... métodos...”</p>	<p>*Búsqueda de respuesta a interrogantes</p> <p>+Método para conocer realidad</p> <p>*Indagar saberes</p>	<p>*Indagar saberes</p> <p>*Solución de problemas del contexto</p>	
V3: DEFEEI	<p>“... la investigación es un proceso de suma importancia porque... facilita los métodos y procedimientos que se deben seguir para desarrollar trabajos de investigación en el campo educativo.”</p> <p>“...En los cursos facilitados en la universidad nos proporcionan experiencias para saber investigar y este procedimiento fortalece las competencias investigativas...”</p> <p>“...permite aprender a construir conocimientos y habilidades para abordar los diversos problemas que se presentan en el aula, la escuela o en el contexto educativo.”</p> <p>“Esta experiencia de investigar me permite construir saberes de investigación para abordar diversas problemáticas y generar aportes que contribuyan a interpretar fenómenos y buscar Alternativas de solución a las diversas</p>	<p>+Método para conocer realidad</p> <p>+Experiencias para desarrollar competencias investigativas</p> <p>+Proceso para construir conocimientos y habilidades</p> <p>*Solución de problemas del</p>	<p>*Método para conocer realidad</p>	

<p>V4: DEFECS</p>	<p>situaciones que afectan las prácticas diarias de un docente.”</p> <p>–“El proceso de investigar permite aprender a construir conocimientos y habilidades...”</p> <p>“...abordar los diversos problemas del contexto. En el ejercicio del mismo, tiendo a comparar a los docentes con los médicos, puesto que éstos tienen que estar constantemente innovando para hacer frente a nuevas y más complejas anomalías del cuerpo humano...”</p> <p>“...La innovación se da a través de la investigación, facilitando el desarrollo de nuevos conocimientos, el empleo de nuevas técnicas y el avance en distintas tecnologías...”</p> <p>“...El docente... por su propia naturaleza debe ser un ente investigador, con hambre de conocimiento para nutrirse y posteriormente impartírselo a sus discípulos; además somos entes sociales que interactuamos a través de la comunicación y la riqueza de esa información se ve reflejada en el conocimiento...”</p>	<p>contexto</p> <p>+Proceso para construir conocimientos y habilidades</p> <p>*Solución de problemas del contexto</p> <p>+Innovación</p> <p>*Proceso inherente al docente</p>	<p>+Proceso para construir conocimientos y habilidades</p>	<p>investigación... la (DI) pregunta ¿qué significado tiene la investigación para ustedes? La mayoría coincidió en sus comentarios que investigar es significado de saber, dominio de teorías para poder emprender un proceso organizativo que permita abordar los diversos problemas...</p>
<p>V5: DEFELE</p>	<p>–“La investigación me parece un proceso inherente al docente como ser cognoscente y racional...”</p> <p>“...busca naturalmente la respuesta a sus interrogantes, para satisfacer un fin cuya esencia radica en conocer, analizar e interpretar la realidad que envuelve su existencia... investigar resulta ser un aspecto fundamental en mi carrera y cotidianidad...”</p> <p>“...Cada día me topo con cuestiones desconocidas o no lo suficientemente abordadas...resultando imposible no hacer uso de algún método de búsqueda que me permita alcanzar el conocimiento necesario para dilucidar la duda o incógnita en particular.”</p> <p>“...resulta una experiencia invaluable para cuestionar, analizar, comprender, trabajar o potencializar mi desarrollo personal, mi futura praxis docente, así como también interpretar y adaptarme a un mundo interconectado...”</p> <p>“...la investigación ha constituido un pilar fundamental en mi formación académica como docente durante estos años. Me resulta inverosímil imaginar una situación en la que haya decidido optar por estudiar docencia y no renunciar a ella en el proceso sino tuviese un encuentro de antemano con la investigación, pues por ella he madurado un poco más...”</p> <p>“...he adquirido una visión más amplia de la vida en sociedad, así como también de la existencia humana, incitándome a innovar, a rechazar el conformismo, a esforzarme, a apreciar esta profesión, y a querer aprender constantemente...”</p>	<p>*Proceso inherente al docente</p> <p>*Búsqueda de respuesta a interrogantes</p> <p>+Método para conocer realidad</p> <p>*Experiencia para desarrollar competencias investigativas</p> <p>+Pilar fundamental en formación docente</p> <p>+Innovación</p>		<p>DEFELE expresó: “nos facilita los procedimientos para desarrollar trabajos de investigación en el campo educativo al analizar e interpretar la realidad y buscarle solución y esta experiencia nos lleva a aprender a construir conocimientos, desarrollar habilidades para aportar estrategias que ayuden a mejorar situaciones adversas.”</p>

**Leyenda: (+) Representa la categoría emergente. (\*) Representa la categoría construida.**

El cuadro anterior ilustra la contrastación de evidencias emergidas desde el hacer observado y el discurso, cuyas unidades lingüísticas me permitieron captar las posturas coincidentes y divergentes de los discentes en su visión de la investigación desde los procesos pedagógicos desarrollados en la universidad. Dichas frases



constituyen testimonios que develan su mirada hacia la investigación como proceso fundamental en su formación.

Desde mi percepción, las versiones y observaciones descritas permitieron a los versionantes expresar su punto de vista del significado de la investigación en su proceso formativo. La Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2000), en sus políticas considera indispensable la vinculación de la investigación y la docencia, para innovar en la praxis pedagógica del aula frente a los cambios en el campo del saber, del conocimiento y del ejercicio de la función docente. Al analizar el discurso de los versionantes, aprecié que éstos valoran la investigación como proceso esencial en su formación docente. Desde la percepción de los versionantes (interpretación de primer orden) y mi postura ETIC (interpretación de segundo orden), construí subcategorías vinculadas con la categoría significado de investigar, las cuales describo a continuación.

#### ***Subcategoría Indagar saberes***

Para interpretar la subcategoría Indagar saberes me apoyé en la versión de DEFEM y DEFECN, quienes presentan puntos convergentes al respecto. DEFEM señala que: "...investigar...es indagar saberes...viene a ser la profundización de esos saberes...". Igualmente, DEFECN expresa: "...La investigación es saber, conocer algo que uno... desconoce y quiere realmente saber cuál es el significado y para ello se vale de diferentes... métodos...". En la observación registré: (C.O., El grupo considera...importante saber de investigación.)

Con base a las evidencias de los las versionantes DEFEM y DEFECN, interpreto que ambas posturas perciben la investigación como un proceso orientado a la indagación y construcción de saberes y para ello, es necesario utilizar diversos métodos. Es de resaltar la apreciación de DEFECN, quien manifiesta que en el proceso indagatorio se busca conocer algo desconocido, con el apoyo de procedimientos heurísticos como métodos, estrategias, instrumentos y técnicas de recolección de evidencias para explicar, interpretar o reflexionar de manera crítica sobre el objeto de investigación, según sea la postura paradigmática asumida por el

investigador. Estos relatos evidencian el significado que otorgan los versionantes al proceso de investigación.

Según Casanova (2015), en la práctica pedagógica se requiere de una nueva concepción de la investigación, que integre los saberes sociales de los sujetos a partir de una ontología de sí mismos respecto a la verdad, a través de la cual los sujetos se constituyen en conocimiento mediante una investigación integradora de saberes que propicie la posibilidad de aprender a aprender. Estos argumentos consideran la investigación como proceso para la indagación, vista como la integración de saberes desarrollados por el docente en formación que promueva el aprendizaje de saberes teóricos y prácticos.

### ***Subcategoría Búsqueda de Respuesta a interrogantes***

Los versionantes reflexionaron desde sus saberes, convicciones y aprendizajes obtenidos en su recorrido académico en la universidad, para significar el proceso de investigar. En sus versiones observé que coinciden en su posición respecto a la subcategoría Búsqueda de respuesta a interrogantes. DEFEM expresa que el proceso de investigar requiere "...buscar constantemente, comparar la diversidad de trabajos...". Para DEFECN la investigación "...se caracteriza por la búsqueda...", y DEFELE sostiene que "...busca naturalmente la respuesta a sus interrogantes, para satisfacer un fin cuya esencia radica en conocer, analizar e interpretar la realidad...".

Las docentes en formación coinciden en su postura en asumir la búsqueda de repuestas a interrogantes como proceso primordial en el quehacer investigativo para llegar al análisis e interpretaciones de la realidad, a objeto de producir el conocimiento científico. Se evidenció que revalorizan la búsqueda de respuesta a interrogantes como proceso implícito en toda experiencia heurística desarrollada en el contexto educativo.

Según Chacón (2009), en el ámbito donde desarrollamos nuestra práctica pedagógica es importante que "...nos interroguemos permanentemente sobre lo que hacemos y estimular a nuestros estudiantes a preguntarse. A partir de allí, podremos buscar razones para investigar, argumentar, interpretar y reconstruir nuestros saberes" (p. 8). En la postura del teórico, significo el sentido de la investigación como proceso

que permite interrogar la realidad, para buscar respuestas a nuestras inquietudes. Para ello, es necesario desarrollar una enseñanza activa basada en la investigación desde la creación y recreación de escenarios de aprendizaje en donde se promuevan actitudes, habilidades y aptitudes que propendan al asombro, duda, búsqueda, problematización, a cuestionar, curiosar, debatir ideas y argumentar, para despertar en los docentes en formación su interés por conocer lo desconocido y nutrir los propios saberes.

### ***Subcategoría Método para conocer realidad***

En sus testimonio DEFECN manifiesta: "...hay que tener en cuenta la manera de proceder, el método que uno quiera... abordar para... llegar a conocer realmente esa realidad...". Por su parte, DEFEEI plantea que: "... la investigación es un proceso de suma importancia porque... facilita los métodos y procedimientos que se deben seguir para desarrollar trabajos de investigación en el campo educativo". A su vez, DEFELE argumenta: "...Cada día me topo con cuestiones desconocidas o no lo suficientemente abordadas...resultando imposible no hacer uso de algún método de búsqueda que me permita alcanzar el conocimiento necesario para dilucidar la duda o incógnita en particular."

Esta perspectiva apunta a significar al método como la vía o camino que direcciona el proceder heurístico del investigador, junto a la postura paradigmática y la cosmovisión para conocer la realidad, destacando que indica el procedimiento a seguir para desarrollar trabajos de investigación y alcanzar el conocimiento que explícita las interrogantes planteadas. Esta perspectiva la fundamenté con Ander-Egg (2011), quien expresa que el método para conocer realidad "...es la estrategia cognitiva que indica el camino que se va a seguir en esa búsqueda, o sea, los procedimientos a utilizar, expresado a través de las exigencias de las normas y reglas genéricas de actuación científica." (p. 20)

De esta manera, constaté que los versionantes están conscientes de la importancia de asumir un método para la búsqueda del conocimiento en la realidad en pertinencia con las normativas exigidas por la comunidad científica en un momento histórico determinado.

### ***Subcategoría Experiencias para desarrollar competencias investigativas***

En los relatos de la entrevista DEFEEI expone que “En los cursos facilitados en la universidad nos proporcionan experiencias para saber investigar y este procedimiento fortalece las competencias investigativas...”. También para DEFELE la formación investigativa “...resulta una experiencia invaluable para cuestionar, analizar, comprender, trabajar o potencializar mi desarrollo personal, mi futura praxis docente, así como también interpretar”. Así mismo, en la observación participante DEFELE expresó: “nos facilita los procedimientos para desarrollar trabajos de investigación en el campo educativo...”. En las palabras de las versionantes, reconoció un valor fundamental hacia las experiencias investigativas, resaltando que las vivencias de los cursos inherentes al área heurística promueven saberes y procedimientos para cuestionar, analizar y comprender una praxis pedagógica que facilite el desarrollo de competencias investigativas en futuro docente.

En atención a lo expresado, Posada (2004), manifiesta que las experiencias para desarrollar competencias investigativas deben desarrollarse de una manera vivencial y práctica, concebidas para conocer y motivar la capacidad de duda, impulsar la búsqueda y la reflexión permanente y sistemática, a través de la pregunta en torno a múltiples fenómenos, hechos y situaciones que permitan revalorizar la preeminencia y pertinencia de dichas experiencias con el propósito de promover el aprendizaje significativo. Las ideas del autor me permitieron argumentar los testimonios de las versionantes DEFEEI y DEFELE, por cuanto su postura teórica enfatiza que las competencias investigativas se edifican en las experiencias vivenciales propiciadas en los espacios de aprendizaje universitarios.

### ***Subcategoría Proceso para construir conocimientos y habilidades***

En la percepción de DEFEEI, investigar “...permite aprender a construir conocimientos y habilidades para abordar los diversos problemas que se presentan en el aula, la escuela o en el contexto educativo...”. En relación a ello, DEFECs señala: -“El proceso de investigar permite aprender a construir conocimientos y habilidades...”. En relación a la observación, DEFELE manifestó: “esta experiencia nos lleva a aprender a construir conocimientos, desarrollar habilidades...”.

Según testimonios de DEFEEI, DEF ECS y DEF ELE, investigar significa un proceso sistemático y permanente que permite cimentar conocimientos y habilidades en el futuro docente. Por ello, que el docente en formación debe formarse para desarrollar competencias investigativas (habilidades, conocimientos, valores y actitudes), fundamentales en su accionar docente.

Para Maldonado (2007), la investigación formativa es un proceso dirigido a la generación de conocimiento que involucra la comprensión del mundo y del mismo ser humano. Este proceso conduce a la edificación de una cultura investigativa que se sustenta en la transmisión, producción y gestión del conocimiento. Esta posición del autor destaca el rol de la investigación como proceso para construir conocimientos y desarrollar habilidades heurísticas que apunten a la comprensión de las diversas realidades educativas.

#### ***Subcategoría Solución de problemas del contexto***

En argumentos de DEFEEI “Esta experiencia de investigar me permite construir saberes de investigación para abordar diversas problemáticas y generar aportes que contribuyan a interpretar fenómenos y buscar alternativas de solución a las diversas situaciones que afectan las prácticas diarias de un docente”. Igualmente, para DEF ECS investigar permite “...abordar los diversos problemas del contexto”. En la observación participante registré: (C.O., La mayoría coincidió en sus comentarios que investigar es significado de saber, dominio de teorías para poder emprender un proceso organizativo que permita abordar los diversos problemas...).

Estas posturas revelan la importancia de desarrollar un espíritu investigativo en los docentes en formación, que fomente el dominio de saberes teóricos y prácticos para la búsqueda de alternativas de solución a los problemas generados en su práctica profesional y en el contexto de su cotidianidad. Al respecto, Tobón (2013), menciona que los problemas son retos de pasar de una situación dada a una situación ideal o deseable, lo cual implica identificar una necesidad y satisfacerla en los contextos de convivencia de los seres humanos que dan significación a la vida.

En función de esta postura, reflexiono que en los espacios académicos de la universidad es necesario generar acciones direccionadas a empoderar a los docentes

en formación para que identifiquen problemáticas socioeducativas surgidas en el contexto de la práctica docente y aporten estrategias de solución y transformación de la realidad educativa estudiada.

### ***Subcategoría Innovación***

Según DEFECES “la innovación se da a través de la investigación, facilitando el desarrollo de nuevos conocimientos, el empleo de nuevas técnicas y el avance en distintas tecnologías”. También DEFELE aportó: “...he adquirido una visión más amplia...de la existencia humana, incitándome a innovar, a rechazar el conformismo, a esforzarme, a apreciar esta profesión, y a querer aprender constantemente...”. Desde la mirada de los versionantes, la innovación se percibe como un proceso inherente a la investigación que propicia la novedad, la creación y generación de nuevas ideas en la producción del conocimiento. Además, DEFELE mostró una apertura hacia una visión amplia y novedosa que trasciende su manera de asumir el aprendizaje, rechazando actitudes conformistas y pasivas.

En esta reflexión emerge una significativa valoración a la investigación como proceso clave para la innovación en los procesos formativos en los espacios universitarios. En concordancia con lo planteado, La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016), expresa:

...la innovación... es un acto deliberado y planificado de solución de problemas, que apunta a lograr mayor calidad en los aprendizajes de los estudiantes, superando el paradigma tradicional. Implica trascender el conocimiento academicista y pasar del aprendizaje pasivo del estudiante a una concepción donde el aprendizaje es interacción y se construye entre todos (p. 3).

La innovación es uno de los procesos esenciales de la investigación que es necesario fomentar en el contexto de las universidades, a fin de trascender desde una concepción academicista de la enseñanza hacia una visión emergente de la educación, en la cual la generación del conocimiento constituya un aporte novedoso en la solución de situaciones problematizadas y apunte a mejorar la calidad de las experiencias pedagógicas y los aprendizajes de los docentes en formación en cada una de las experiencias formativas vivenciadas en ámbito universitario.

### ***Subcategoría Proceso inherente al docente***

Para DEFECS “El docente... por su propia naturaleza debe ser un ente investigador, con hambre de conocimiento...”. Por su parte, DEFELE acota: –“La investigación me parece un proceso inherente al docente como ser cognoscente y racional...”.

En tal sentido, los versionantes perciben que la investigación es un proceso inherente al docente, quien por su función requiere apropiarse de conocimientos y destrezas, a través del desarrollo de procesos investigativos para desempeñar a cabalidad su práctica pedagógica. En las palabras de DEFELE, interpreto que el docente como ser cognoscente es sujeto de conocimiento, dotado de sentidos y aptitudes que lo facultan para pensar y aprehender la realidad desde su mirada y a la luz de las teorías.

En el discurso de las versionantes vislumbro una actitud favorable en significar la investigación como proceso inherente al docente. Al respecto, Hernández Arteaga (2009), postulan que “la formación y la investigación son inherentes al académico; éstas, en su relación, construyen los puentes entre saber y hacer, entre teoría y práctica.” (p. 18) Esta perspectiva teórica afirma la función que desempeña el docente investigador en la formación de una cultura investigativa en los escenarios académicos, a fin de articular la integración de los saberes con el hacer en la práctica contextual.

### ***Subcategoría Pilar fundamental en formación docente***

DEFELE señala que “...la investigación ha constituido un pilar fundamental en mi formación académica como docente durante estos años...pues por ella he madurado un poco más...”.

En la observación registré: (C.O.,...el grupo... considera... importante saber de investigación... coinciden en... que la investigación es fundamental... porque aprenden a desarrollar proyectos de investigación...La mayoría coincidió en sus comentarios que investigar es significado de saber, dominio de teorías para poder emprender un proceso organizativo que permita abordar los diversos problemas).

Esta perspectiva considera la investigación un pilar fundamental en la formación del docente, pues, durante su trayectoria académica facilita el aprendizaje de conocimientos y saberes para desarrollar proyectos de investigación que generen aportes a los diversos problemas del campo educativo, lo cual es argumentado por García (2015), quien afirma que la formación investigativa del docente es un proceso fundamental para consolidar las competencias investigativas necesarias en el abordaje de las diversas situaciones educativas presentes en la realidad sociocultural.

La investigación constituye un proceso trascendental en el proceso de formación del docente, porque facilita procedimientos que impactan las realidades sociales, mediante experiencias académicas que apuntan al desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para la aprehensión de saberes.

De allí que, las subcategorías descritas vinculadas a la categoría Significado de investigar correspondiente a la temática Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente, las visualizo de manera integrada en el gráfico que presento a continuación.





**Gráfico 16. Categoría Significado de investigar y Subcategorías que conforman la temática Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente.**

Los relatos de los versionantes, me permitieron ilustrar la categoría Significado de investigar, a partir de las subcategorías que emergieron desde su visión como docente en formación inicial, cuya perspectiva entretejí en un proceso organizado para revelar el significado de la investigación como proceso inherente al docente. Según Ander-Egg (2011), “Aprender a investigar es un aprender haciendo, aunque se comience con pequeños estudios que tienen que ver con el propio campo profesional. Ya seas estudiante o profesional de cualquier ámbito de intervención” (p. 9).

La formación investigativa a nivel de pregrado permite crear y recrear experiencias heurísticas vivenciales, que contribuyen a edificar una cultura investigativa en el docente en formación, a partir del aprender haciendo. En ese transitar, el estudiante requiere profundizar en la naturaleza del proceso investigativo mediante la reflexión de su propia práctica profesional, para interpretar y comprender el sentido de sus saberes, haceres y acción docente.

En este sentido, en las versiones aportadas en los extractos de las evidencias, develé que la investigación constituye una experiencia fundamental en la formación del docente. En su visión apreció conciencia sobre el significado de la investigación, al concebirlo como un proceso que permite construir conocimientos y habilidades para abordar los diversos problemas presentes en el aula, escuela o en el contexto educativo y buscar alternativas de solución a los mismos.

Al respecto, Casanova (2015), señala que “...a través de una investigación integradora de saberes se propicie en las personas la posibilidad de aprender a aprender; es decir, aprender a resolver problemas de su vida, aprender a pensar, sentir y actuar de una manera independiente y con originalidad donde el aprendizaje sea visto como un proceso de apropiación de la experiencia histórico-social” (p. 147).

La investigación apunta a la formación de habilidades y destrezas cognitivas para que el estudiante asuma un papel activo y se comprometa en la construcción de sus propios conocimientos, mediante el desarrollo de un pensamiento crítico reflexivo. En sus testimonios los docentes en formación afirmaron que, la investigación facilita el desarrollo de nuevos conocimientos, el empleo de nuevas técnicas y la incorporación de herramientas tecnológicas que permiten asumir una visión más amplia del hacer investigativo.

De esta manera, asignan significados y sentidos a la investigación, considerándola pilar fundamental en la formación docente, porque permite aprender a aprender, aprender a pensar, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a comprender su realidad educativa. En atención a lo planteado, Muñoz, Quintero y Munévar (2005) expresan:

El educador es investigador por excelencia; es un permanente intérprete de significados, tiene a su lado el laboratorio natural... en su cotidianidad, en su diario vivir, en cada clase que orienta, en cada estudiante que ve, en cada palabra, en el libro de texto, en el cuaderno, en la mirada, allí donde ejerce dominio y poder, allí donde tiene la palabra. (p. 29)

Desde esas ideas, asumo la investigación como función esencial en la formación del futuro docente, debido a que facilita experiencias y herramientas

heurísticas para consolidar los saberes pedagógicos y comprender la realidad cotidiana de su formación académica en el contexto sociocultural.

### **Categoría Perfil de Competencias del docente investigador**

El perfil del docente en formación se inserta en los lineamientos curriculares, al describir el tipo de profesional que se desea formar en los espacios universitarios. En este sentido, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2009), como institución de educación universitaria asume la misión de formar profesionales de la docencia con las competencias para atender la demanda en los diversos niveles educativos del país, ante la necesidad de formar un docentes con los saberes fundamentales para participar en los procesos de transformación o cambios de las realidades educativas.

De esta manera, se describe la formación de docentes como protagonistas del sistema educativo desde espacios de transformación de la realidad social, esto implica desarrollar las competencias fundamentales hacia la formación integral de un docente con conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que promuevan una praxis pedagógica que trascienda en el mejoramiento de los procesos educativos. Tal como lo argumenta García (2011), quien asume que las competencias investigativas facilitan en el estudiante la integración de los saberes con la práctica, mediante el desarrollo de situaciones de aprendizaje y actividades en espacios concretos vinculadas con el quehacer pedagógico, lo que favorece el desarrollo de capacidades asociadas a los saberes, conocimientos, habilidades, valores, actitudes y emociones fundamentales para la formación del docente.

Ahora bien, es importante señalar que los procesos pedagógicos desplegados en el trayecto de formación inicial del docente, apuntan al desarrollo de un perfil implícito en los lineamientos curriculares. Desde esta óptica, en la presente investigación consideré necesario conocer desde la propia voz de los protagonistas que viven la cotidianidad en sus experiencias heurísticas y entretejen su propia perspectiva, su visión acerca de las características del perfil de competencias que requiere desarrollarse en el futuro docente investigador.

De allí que, se estipula en las competencias de formación del docente, la función de investigación como proceso esencial para trascender en los cambios deseados en los escenarios pedagógicos, lo que condujo a los versionantes a expresar testimonios sobre la visión implícita en el perfil de competencias investigativas fortalecidas en su formación docente, a partir del interés en acceder a las experiencias y significados que otorgan a este tópico. En función de lo descrito, sintetice los relatos de los versionantes apoyándome en extractos de las versiones en la entrevista y la observación participante. Este proceder me permitió descubrir las significaciones con unidades lingüísticas esenciales que emergen su postura como docentes investigadores en formación, cuyos aportes nutren el análisis especulativo de la categoría y mis aportes comprensivos. Seguidamente, presento las evidencias desde las voces de los versionantes.

### Cuadro 25

#### Análisis especulativo de la categoría: Perfil de Competencias del docente investigador

#### Temática: Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente

Versio nantes	Extractos de la Entrevista	Subcategorías emergente de entrevistas	Subcategorías emergente de observación	Extractos de la observación participante
V1: DEFEM	<p>“...le caracteriza... la curiosidad. Es esa curiosidad que te lleva a indagar, es ese deseo de saber que inquieta tu mente y tu pensamiento...”</p> <p>“...no es solamente lo que te dijeron o lo que te dicen... sino que es indagar por ti mismo...”</p> <p>“...buscar por ti mismo eso que... necesitas saber y que te puede calmar esa sed investigativa... por eso lo que debe caracterizar a un investigador es esas ganas de saber...”</p> <p>“...un docente investigador se caracteriza por ser creativo, debe tener ese chispazo para crear...”</p> <p>“...imaginar nuevas ideas que le permitan innovar su práctica docente...”</p> <p>“...resolver problemas presentes en su cotidianidad...”</p> <p>“...vislumbrar nuevos horizontes ante los desafíos del momento”.</p>	<p>+Curiosidad</p> <p>*Autónomo</p> <p>*Búsqueda de saber y conocimientos</p> <p>+Creativo</p> <p>+Innovador</p> <p>+Resuelve problemas</p> <p>*Emprende acciones transformadoras</p>	<p>*Lee a profundidad</p>	<p>...la (DI) pregunta: - ¿Cómo debe ser un docente investigador o qué características debe poseer según su experiencia? Todos coincidieron en expresar que debe ser un constante lector, observador, curioso, sensible, con pensamiento crítico, motivado y motivador, con espíritu de búsqueda constante,</p>
V2: DEFECN	<p>- “...se caracteriza por ser estudioso de su profesión, con iniciativa para indagar, buscar saberes y nuevos conocimientos que permitan el avance de la sociedad.”</p> <p>“Un docente investigador tiene que poseer un pensamiento crítico para reflexionar e interpretar su propia realidad...”</p> <p>“...emprender acciones de acuerdo a la problemática existente no... ser un ente pasivo, porque la realidad en el aula es otra, uno no puede ser un simple ejecutor de algo, tiene que accionar... de acuerdo a lo observado.”</p> <p>“...veo al docente investigador como aquel que observa de manera participativa lo que aqueja al sujeto, porque... si... yo veo un niño todo acongojado en su pupitre y eso perjudica su aprendizaje, como docente investigador tengo que... hallar la manera de saber y conocer que es lo que está ocurriendo en él... que perjudica su forma de aprender... uno saca inferencias o induce las razones de esta situación...”</p> <p>“...curiosidad para... investigar, saber y de acuerdo a ello plantear ciertas propuestas que pueden... ser desde talleres abordando desde lo más simple a lo más complejo o de lo más</p>	<p>+Búsqueda de saber y conocimientos</p> <p>+Pensamiento crítico</p> <p>+Emprende acciones</p> <p>+Observador</p> <p>+Curiosidad</p> <p>+Reflexivo</p>	<p>+Observador</p> <p>+Curiosidad</p> <p>+Pensamiento crítico</p> <p>*Búsqueda de saber y conocimientos</p> <p>+Creativo</p> <p>+Resuelve problemas</p>	

	<p>complejo a lo más simple...”</p> <p>“...infunda en esa realidad un poco de reflexión, pero para que ocurra la reflexión tiene que haber interpretación...”</p> <p>“El docente investigador... debe ser selectivo con la información que busca, debe... comprender el contexto, interpretarlo, ser analítico, crítico...”</p> <p>“...de... acuerdo a lo que ve en la realidad o en la sociedad debe actuar, y proponer soluciones para resolver problemas...”</p>	<p>*Capacidad de análisis</p> <p>+Resuelve problemas</p>		<p>inconforme, con ganas de saber y de procurar cambios; participativo para hallar la manera de saber y conocer que es lo que está ocurriendo, un ser creativo, recopilador de fuentes documentales ... dinámico, flexible e integrador, debe dominar los saberes que caracterizan los enfoques y paradigmas de investigación, riqueza en su léxico, dominio de conocimientos de investigación, tomar decisiones en la resolución de problemas, poseer una base bien fundamentada en los procesos de enseñanza-aprendizaje, las metodologías y técnicas de investigación</p>
V3: DEFEEI	<p>“Un docente investigador debe ser... observador de las diversas realidades educativas para apreciar las situaciones problemas que sean de interés...”</p> <p>“...debe ser creativo para plasmar las ideas que se desean investigar...”</p> <p>“...usar herramientas de apoyo tecnológico que faciliten comprender el tema que está investigando...”</p> <p>“...es fundamental que domine los saberes que caracterizan los enfoques y paradigmas de investigación... porque cuando uno tiene ciertas confusiones tendrá problemas en la construcción del trabajo de investigación...cuando... maneja con precisión el enfoque y paradigma...se le hace fácil plasmar toda la metodología... si es positivista uno sabe que el enfoque es cuantitativo y que se habla de población, muestra, instrumento o técnicas de medición, de variables y paquetes de análisis cuantitativo y si por el contrario uno quiere interpretar vivencias, experiencias o temas... se apunta al enfoque interpretativo o socio crítico...”</p> <p>“...comprender todos estos saberes no es fácil para uno como docente que se está formando, porque hay que leer demasiado para... comprender todos estos aportes teóricos que se reflejan en... el desarrollo de una experiencia investigativa.”</p> <p>...otra característica es la capacidad de análisis que se debe tener...”</p> <p>...autonomía para tomar decisiones y posturas en el desarrollo de su investigación...”</p> <p>“...desarrollar el sentido reflexivo a través de la interpretación de los hechos...”</p> <p>“...ser innovador para expresar experiencias diferentes y nuevas, que realmente se aporte con nuevos conocimientos...”</p> <p>“...contribuir a solventar esas diversas problemáticas que consigue en los estudiantes o en la escuela, porque al final uno quiere es aportar cambios en la realidad educativa en la búsqueda de ser un mejor docente</p>	<p>+Observador</p> <p>+Creativo</p> <p>*Competencias tecnológicas</p> <p>+Dominio de saberes de enfoques y paradigmas</p> <p>+Lee a profundidad</p> <p>+Capacidad de análisis</p> <p>+Autónomo</p> <p>+Reflexivo</p> <p>+Innovador</p> <p>*Resuelve problemas</p>		
V4: DEFECS	<p>“...lo que escribe es sinónimo de lectura y la abundancia de terminologías revela su ejercicio investigativo...”</p> <p>“La capacidad para innovar su práctica mediante diversos recursos, estrategias...”</p> <p>“...metodologías creativas que fortalezcan su rol docente y el ejercicio como tal de su labor de enseñar, cómo enseña, qué conocimientos imparte, su dominio del contenido desarrollado.</p>	<p>+Lee a profundidad</p> <p>+Innovado</p> <p>*Creativo</p>		
V5: DEFELE	<p>“...un docente investigador debe tener una base... fundamentada en los procesos de enseñanza-aprendizaje, las metodologías y técnicas que hacen parte de ésta, para así trabajar en base a una educación holística, inter y transdisciplinaria. Es fundamental... el entendimiento... la aceptación de la realidad como un sistema unificado por elementos profundamente esenciales en el funcionamiento de todo lo que hoy conocemos, lo cual le servirá de ventaja al momento de crear nuevos conocimientos y saberes...”</p> <p>“...La expansión, globalización, y contextualización han de ser necesarios en éste, de modo que se obtengan nuevas ideas, posturas, enfoques, paradigmas diferentes e inclusivos, permitiendo ofrecer soluciones más acordes a la compleja sociedad actual...”</p> <p>“...es necesario la preocupación del individuo en desarrollar un pensamiento crítico, reflexivo...”</p> <p>“...llevar a cabo un proceso investigativo dinámico, flexible e integrador, evitando caer en métodos rígidos, tradicionales, exclusivos o descontextualizados.”</p> <p>“...el docente debería tener una estrecha relación reflexiva entre la teoría y la práctica de su quehacer investigativo, de manera que el conocimiento científico producido no quede almacenado en una estantería, sino que pueda ser utilizado para el mejoramiento en diversas áreas institucionales y sociales.”</p> <p>“...Es necesario que se adueñe de su realidad, la construya o la reconstruya cuantas veces sea necesario; fomente curiosidad</p>	<p>*Búsqueda de saber y conocimientos</p> <p>*Apertura paradigmática</p> <p>+Pensamiento crítico</p> <p>*Ruptura de métodos tradicionales</p> <p>*Reflexivo</p> <p>+Curiosidad</p> <p>+Dominio de</p>		

<p>epistémica a sus estudiantes, o a las personas en general, construyendo ambientes propicios para la producción intelectual, esto conllevará a una inevitable expansión en el campo educativo...”</p> <p>“...el dominio de las nuevas tecnologías es imperativo para un ente investigador, éste le permitirá ampliar, abordar y perfeccionar su praxis investigativa...”</p> <p>“...Un docente investigador debe ser por excelencia... autónomo...”</p> <p>“...disciplinado, respetuoso, honesto, crítico, cuestionador, proactivo, creativo, y dinámico...”</p> <p>“...observar con mayor claridad el potencial en los detalles de los elementos tangibles o intangibles que nos rodean, aunque no sean tan evidentes.”</p>	<p>Competencia</p> <p>S</p> <p>Tecnológica</p> <p>S</p> <p>+Autónomo</p> <p>+Creativo</p> <p>+Observador</p>		
--	--	--	--

**Leyenda: (+) Representa la categoría emergente. (\*) Representa la categoría construida.**

En el cuadro anexo contrasté la información de la categoría Perfil de Competencias del docente investigador vinculado con la temática Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente, para subsumir las posturas de cada uno de los versionantes y emerger las subcategorías de los significados asumidos, los cuales son interpretados en sintonía con mi postura interpretativa y los argumentos de los teóricos.

### ***Subcategoría Curiosidad***

La curiosidad es una actitud natural en el ser humano orientada por el deseo de explorar, saber y conocer el mundo que le rodea. En el ámbito universitario, esta cualidad innata en los sujetos debe aprovecharse para propiciar que el futuro profesor en su proceso formativo, se perciba y asuma como un ser pensante, curioso desde su saber y hacer. En testimonios de DEFEM “Es esa curiosidad que te lleva a indagar, es ese deseo de saber que inquieta tu mente y tu pensamiento.” En correspondencia con esta postura, DEFECN señaló que el docente investigador debe manifestar “...curiosidad para...investigar, saber y de acuerdo a ello plantear ciertas propuestas...”.

Desde la mirada de los versionantes DEFEM y DEFECN, la curiosidad es una cualidad característica del perfil del docente investigador, por lo tanto éste debe caracterizarse por el deseo de saber que despierta inquietudes para indagar la realidad desde un pensamiento activo, con el fin de aprender a pensar el hecho educativo y generar aprendizajes contextualizados.

En palabras de DEFELE “Es necesario que se adueñe de su realidad, la construya o la reconstruya cuantas veces sea necesario; fomente curiosidad

epistémica a sus estudiantes, o a las personas en general, construyendo ambientes propicios para la producción intelectual, esto conllevará a una inevitable expansión en el campo educativo...”. En la observación registré (C.O., Todos coincidieron en expresar que deben ser curiosos). De la versión de DEFELE, interpreté que en el contexto universitario, el docente requiere propiciar ambientes de aprendizaje activos, vivenciales y dinámicos donde promueva actitudes de búsqueda constante, duda, incertidumbre y problematización para que el sujeto en formación aprenda investigando su propia cotidianidad y en el contexto real donde desarrollará su praxis docente. Estas acciones educativas conducen a configurar su saber, pensar y hacer docente.

En argumentos de Chacón (2009) “...se necesita de seres pensantes, curiosos, activos, hablantes, creadores.” (p. 1) Las ideas del autor consideran la curiosidad como cualidad que debe prevalecer en todo investigador, especialmente en el docente dada sus características de formador de otros seres humanos y por ende debe caracterizarse por ser inquieto, curioso de los acontecimientos que le rodean como ser pensante, a fin de indagar de manera permanente su realidad educativa y trascender con nuevas significaciones.

### ***Subcategoría Autónomo***

La autonomía la asumo como una capacidad del individuo que le otorga libertad para accionar en su contexto de convivencia, de acuerdo a su cosmovisión, convicciones e intencionalidades. El ejercicio de la autonomía como docente en formación te lleva a buscar y gestionar las estrategias y herramientas necesarias para construir tu propio aprendizaje. En ideas de DEFEM “...no es solamente lo que te dijeron o lo que te dicen... sino que es indagar por ti mismo...”. DEFEEI “autonomía para tomar decisiones y posturas en el desarrollo de su investigación...”. DEFELE “...Un docente investigador debe ser por excelencia... autónomo...”.

En los testimonios de los versionantes, evidencié que han reflexionado, analizado e internalizado desde su conciencia, el significado de ser autónomo. Interpreté a partir de allí que, el docente investigador como individuo autónomo posee la capacidad de actuar con libertad para tomar acciones decisorias desde su

conciencia, valores, creencias y postura, para determinar lo que debe hacer en su proceso investigativo. Como investigadora asumí que la autonomía es una cualidad fundamental en el perfil del docente en formación, la cual es necesario ejercitar para tomar decisiones en el desarrollo de la investigación. Este proceso lo construyen de manera progresiva desde la interiorización de su ser, pensar y hacer como docente investigador, a partir de la mediación de ambientes de aprendizaje donde se propicie el desarrollo de actitudes indagativas como la búsqueda permanente, creatividad y el empoderamiento en la construcción de los propios aprendizajes. Al respecto, Bondarenko Pisemskaya (2009) señala:

...hay que enfatizar la importancia del derecho del estudiante de tener la libertad para escoger el tópico a investigar, siempre y cuando éste esté enmarcado dentro de los campos indagatorios privilegiados, de las líneas de investigaciones prioritarias, o de los lineamientos de la política nacional de investigación científica (p. 257).

La cita anterior enfatiza la idea que, la autonomía es una cualidad fundamental en todo docente investigador, ésta le permite actuar con libertad para tomar decisiones referentes a selección de la temática a investigar, enmarcada en los campos del conocimiento pertinentes al área de formación y líneas de investigación construidas en atención a las políticas universitarias, así como asumir desde su cosmovisión (estilo de pensamiento), la postura paradigmática coherente que direccionará el proceder heurístico.

### ***Subcategoría Observador***

Desde sus vivencias, DEFECN acota: “...veo al docente investigador como aquel que observa de manera participativa lo que aqueja al sujeto, porque... como docente investigador tengo que...hallar la manera de saber y conocer que es lo que está ocurriendo...que perjudica su forma de aprender... uno saca inferencias o induce las razones de esta situación...”. Por su parte, DEFEEI señala: “Un docente investigador debe ser... observador de las diversas realidades educativas para apreciar las situaciones problemas que sean de interés...”. Según DEFELE se requiere “...observar con mayor claridad el potencial en los detalles de los elementos tangibles o intangibles que nos rodean, aunque no sean tan evidentes”. En cuanto a la



observación registré (C.O., Todos coincidieron en expresar que el docente investigador debe ser observador).

Según los testimonios descritos los docentes en formación perciben la observación como un proceso indispensable en el quehacer del docente, por lo cual constituye una característica que configura el perfil del docente investigador. El proceso de observar requiere el uso de los sentidos, con el propósito de captar con detalle los hechos del contexto social para derivar los saberes de interés y evidenciar las situaciones problemáticas presentes en las realidades educativas. Al respecto, Sánchez Puente (2014), considera:

...Este saber práctico no equivale a un mirar rutinario ni a un ver “a vuelo de pájaro” ni a una mirada superficial y despreocupada... consiste en provocar la reacción de las cosas ante un estímulo para registrar inmediatamente después con cuidado la conducta seguida por lo que se observa (p. 78).

Tal como lo expresa el autor, la observación es un proceso inherente a todo investigador, quien requiere ejercitar su capacidad de percibir de manera detallada las realidades sociales que le interesan, para captar en profundidad la esencia del fenómeno indagado y proceder al registro de los datos que nutran el trayecto investigativo. Por ello, en los procesos de enseñanza es necesario recrear experiencias heurísticas dirigidas a desarrollar las habilidades de observación en el docente en formación, para fortalecer sus capacidades investigativas en el abordaje del contexto educativo.

### ***Subcategoría Reflexivo***

Ser reflexivo es mirar introspectivamente hacia nuestro ser, hacer y pensamientos para pensar la realidad e interpretarla desde la cosmovisión y teorías asumidas en el proceso de formación académica. El docente investigador desarrolla procesos reflexivos para explicar, analizar y comprender los hechos socioeducativos de su contexto de acción. Los docentes en formación generan significados de este tópico. En esta dirección, DEFECN indica: “...infunda en esa realidad un poco de reflexión, pero para que ocurra la reflexión tiene que haber interpretación...”. En

concordancia con ella, DEFEEI afirma: "...desarrollar el sentido reflexivo a través de la interpretación de los hechos...".

Las versionantes DEFECN y DEFEEI coinciden en sus posturas, al asumir la reflexión como un proceso introspectivo y vivencial direccionado a pensar lo qué haces y cómo lo haces. En sus posiciones observé conciencia de propiciar experiencias de aprendizaje que propendan al cultivo de habilidades, actitudes y aptitudes en los estudiantes universitarios para interpretar significados y sentidos de las prácticas docentes en contextos reales. Desde esta óptica percibo que, la acción educativa es un proceso vivencial y recursivo, destinado a desplegar procesos cognitivos y metacognitivos, experiencias y vivencias en el futuro docente, para resignificar el saber y emerger nuevas significaciones del proceso de formación desde la reflexión.

En relación a este proceso, DEFELE argumenta: "...el docente debería tener una estrecha relación reflexiva entre la teoría y la práctica de su quehacer investigativo, de manera que el conocimiento científico producido no quede almacenado en una estantería, sino que pueda ser utilizado para el mejoramiento en diversas áreas institucionales y sociales.". Interpreto que la investigación es una función primordial para la construcción permanente de saberes desde la reflexión de las prácticas y experiencias heurísticas. Por ello, la reflexión es una capacidad esencial en el perfil del docente en formación, tal como lo argumenta Díaz Quero (2006).

La reflexión... es una forma de practicar la crítica con el objetivo de provocar la emancipación de las personas, cuando descubren que... el saber pedagógico como la práctica pedagógica son construcciones sociales de la realidad que responden a diferentes intereses... que pueden cambiar históricamente. (p.102)

En línea con esta cita, considero la reflexión una cualidad indispensable en el accionar del docente investigador, porque despierta el espíritu crítico en el abordaje de la realidad del proceso socioeducativo, lo que facilita la asunción de posturas y el desarrollo de un pensamiento profundo para argumentar e interpretar las diversas situaciones problemáticas de la cotidianidad del aula y las instituciones educativas en

donde interactúa. Este accionar consolida la habilidad para construir sus propios saberes en el momento socio-histórico vivido. En suma, la reflexión es un proceso fundamental que necesita promoverse durante el proceso de formación inicial del docente, con la intención de egresar profesionales con habilidades para pensar, reflexivos de sus propias prácticas e inconformes en la manera de ver, pensar y hacer los procesos pedagógicos.

### ***Subcategoría Capacidad de análisis***

Desde su experiencia vivencial DEFECN menciona que “El docente investigador... debe ser selectivo con la información que busca, debe... comprender el contexto, interpretarlo, ser analítico. Al respecto, DEFEEI plantea en relación al docente investigador: ...otra característica es la capacidad de análisis que se debe tener...”.

Considerando las versiones de las docentes en formación, afirmo que la capacidad de análisis es una habilidad esencial en el perfil de competencias del docente investigador. Dicha capacidad permite escudriñar un fenómeno o hecho de la realidad, para comprender sus características, naturaleza constitutiva y obtener evidencias para emitir conclusiones. Además, facilita el desarrollo de procesos heurísticos que ayudan a seleccionar la información y procesarla para obtener mejores resultados. En sintonía, con lo descrito, Chacón (2009), considera que “...la actividad humana es una acción del pensamiento, en tanto que se tiene la capacidad de integrar pensamiento y práctica. Esto es, la capacidad para contemplar, investigar y analizar sobre el quehacer educativo.” (p. 3)

La capacidad de análisis es una habilidad del pensamiento que requiere ejercitarse en el docente en formación, para desarrollar un pensar y hacer (práctica), comprensivo del eje temático abordado, profundizar en sus implicaciones y en los saberes que explican la realidad socioeducativa.

### ***Subcategoría Lee a profundidad***

El docente investigador requiere realizar procesos de lectura profunda en sus indagaciones y para ello necesita desarrollar estrategias de comprensión lectora para analizar y comprender la intención del autor e identificar las ideas esenciales del

texto. Esto me llevó a presentar las apreciaciones de los versionantes desde sus propias voces. DEFEEI expresa "...comprender todos estos saberes no es fácil para uno como docente que se está formando, porque hay que leer demasiado para... comprender todos estos aportes teóricos que se reflejan en... el desarrollo de una experiencia investigativa...". Para DEFECES "...lo que escribe es sinónimo de lectura y la abundancia de terminologías revela su ejercicio investigativo...". En la observación registré (C.O., Todos coincidieron en expresar que el docente investigador debe ser un constante lector).

Interpreto según la postura de DEFEEI y DEFECES, que la lectura en profundidad es una cualidad del perfil del docente investigador, la cual requiere de la práctica constante de habilidades de comprensión lectora, porque no es fácil entender las ideas principales del autor y argumentar teóricamente las producciones académicas desarrolladas en su transitar investigativo. Por ende, esta habilidad necesita del apoyo de otras capacidades, habilidades y destrezas heurísticas como desarrollo del pensamiento crítico reflexivo, análisis, síntesis y aplicación de técnicas de subrayado de ideas principales. Estas ideas son argumentadas por Sánchez Puente (2014), al sostener:

La lectura... es... más que una operación de decodificación... es un proceso complejo que consiste en descubrir los significados de un texto escrito. El autor de un texto, al redactarlo, tuvo una intención: comunicar un mensaje, expresar un significado. El lector, al leer, entra en contacto con el autor por medio del texto y su propósito es recibir el mensaje del emisor (p. 89).

La lectura en profundidad constituye una acción, que debe practicar el docente investigador, con el propósito de profundizar en la búsqueda de información ahonda en la comprensión del texto, para obtener información pertinente para sustentar teóricamente la temática estudiada. Ésta, requiere el dominio de técnicas y estrategias para descubrir las significaciones implícitas en los textos escritos, sintetizar las ideas del autor y aportes para comprender el mensaje emitido, lo que contribuye a fortalecer los saberes sobre la realidad de interés. En consecuencia, el cultivo de la

lectura es fundamental en la formación del docente como investigador de la realidad educativa.

### ***Subcategoría Creativo***

Los actores sociales coinciden en señalar que la creatividad en un docente investigador es importante. En este particular, DEFEM señala “...un docente investigador se caracteriza por ser creativo, debe tener ese chispazo para crear...”, expresa DEFEEI “...debe ser creativo para plasmar las ideas que se desean investigar...”, DEFECES plantea que éste requiere desarrollar “...metodologías creativas que fortalezcan su rol docente y el ejercicio como tal de su labor de enseñar, cómo enseña, qué conocimientos imparte, su dominio del contenido desarrollado...” y DEFELE manifestó también que debe ser “creativo”.

La creatividad es considerada de acuerdo con los testimonios anteriores, una capacidad significativa en el perfil de competencias del docente investigador, porque proporciona habilidades para la creación de nuevas ideas en el abordaje de los contextos socioeducativos. La percibo como un chispazo de imaginación e inventiva de ideas investigativas o de procedimientos metodológicos para resolver problemas o potenciar procesos propios de la función del docente en el arte de enseñar y aprender, empleando la creatividad. Al respecto, De la Torre (2000), teórico de la creatividad denomina los campos de energía transformadora, al referir que “son como un potencial y un valor humano transformador, social y ético, todo ello acompañado de conciencia” (p. 31).

Desde estas ideas, considero que la creatividad constituye una capacidad humana asociada al desarrollo del pensamiento creativo del docente en formación, que incentiva el despliegue de sus potencialidades imaginativas para crear, recrear e inventar ideas, construir conocimientos, buscar soluciones creativas a las diversas problemáticas de su quehacer cotidiano y las realidades sociales. De este modo, la incorporación del componente investigativo al proceso de aprendizaje, favorece la formación de pensadores creativos. Esto se asume como “un proceso integral en el que no sólo el adelanto científico... está presente, sino y más importante, la

construcción de la subjetividad creativa como entidad que está en capacidad de hacerlo” (Sánchez, 2006, p. 3).

La creatividad es otra potencialidad característica del perfil de competencias del docente investigador, porque es un proceso consciente del pensamiento, que activa la capacidad imaginativa para el abordaje del objeto de investigación, cuyo accionar está cargado de ideas nuevas producto de la búsqueda, el cuestionamiento y el análisis permanente que refleja los saberes construidos en el proceso indagativo.

### ***Subcategoría Innovador***

Innovar significa crear y renovar ideas, estrategias y técnicas, así como también cambiar la manera de pensar y hacer en tu cotidianidad. Para DEFEM significa “...imaginar nuevas ideas que le permitan innovar su práctica docente...”, DEFEEI opina que un docente investigador debe “...ser innovador para expresar experiencias diferentes y nuevas, que realmente aporte nuevos conocimientos...” y en palabras de DEF ECS se refiere a “La capacidad para innovar su práctica mediante diversos recursos, estrategias...”.

En palabras de los versionantes, la innovación la relacionan con el despertar de la imaginación para crear ideas nuevas en la manera de desarrollar las prácticas docentes, lo cual implica generar la capacidad de emprender con aportes novedosos desde experiencias y herramientas heurísticas cambios en la manera de hacer y construir nuevos saberes y conocimientos. Según Campos Saborío (2003), “...formar docentes investigadores... aporta una forma de vivenciar el proceso educativo de una manera diferente, pues se potencia al ser humano a descubrir, a reflexionar, a actuar, a crear e innovar.” (p. 40)

La innovación es otra cualidad del pensamiento del investigador que despierta la imaginación para derivar aportes únicos, diferentes e ideas geniales hacia el conocimiento. Esto apunta a desarrollar la capacidad de emprender acciones novedosas, que valoren esta experiencia en la formación del docente, porque promueve vivencias para impulsar renovaciones en el campo del saber pedagógico.

### ***Subcategoría Resuelve problemas***

En testimonios de DEFEM el docente investigador requiere “...resolver problemas presentes en su cotidianidad...), asimismo, DEFECN expresa “...de... acuerdo a lo que ve en la realidad o en la sociedad debe actuar, y proponer soluciones para resolver problemas...” y DEFEEI coincide en que debe “...contribuir a solventar esas diversas problemáticas que consigue en los estudiantes o en la escuela, porque al final uno quiere es aportar cambios en la realidad educativa en la búsqueda de ser un mejor docente”. En la observación registré (C.O., Todos coincidieron en expresar que deben tomar decisiones en la resolución de problemas).

Según los testimonios registrados, un rasgo primordial en el perfil de todo docente investigador, subyace la capacidad de desarrollar experiencias investigativas que ayuden en la solución de los problemas confrontados en la cotidianidad educativa y esto a su vez promueva la formación de un docente con saberes para actuar en pro de cambiar las diversas problemáticas sociales, ya que en pregrado el objetivo fundamental es formar profesionales con actitudes positivas hacia la investigación, que se conviertan en sus usuarios y la adopten como una forma de vida para afrontar problemas cotidianos, tal como lo sustenta Aldana y Joya (2011) y Remolina (2003).

Así, el docente investigador consolida sus competencias para resolver las diferentes situaciones problemáticas mediante procedimientos científicos que le permitan proponer alternativas de solución pertinentes con las realidades educativas y los propios problemas de su cotidianidad en los escenarios de formación.

### ***Subcategoría Pensamiento crítico***

DEFECN acota que “Un docente investigador tiene que poseer un pensamiento crítico para reflexionar e interpretar su propia realidad...”. Al respecto, DEFELE aportó: “...es necesario la preocupación del individuo en desarrollar un pensamiento crítico...”. En la observación registré (C.O., Todos coincidieron en expresar que deben fortalecer el pensamiento crítico).

Con base en las evidencias descritas, el pensamiento crítico es una capacidad valiosa en la formación del docente investigador, porque desarrolla la habilidad para reflexionar la realidad desde la búsqueda constante, despertar inquietudes,

cuestionamiento de ideas dadas como verdades absolutas; consolida el pensamiento y permite tener consciencia plena del aprender. En consonancia con lo descrito, Hernández Arteaga (2009) argumenta que “...se requiere de docentes que despierten y orienten en sus estudiantes el espíritu crítico... que aunado a un saber hacer en contexto, los haga competentes.” (p. 7)

Así, el pensamiento crítico es un proceso generado desde el pensamiento racional del investigador, que necesita ser potenciado en actividades prácticas, con el propósito de asumir posturas firmes fundamentadas en argumentos lógicos y coherentes respecto a las experiencias confrontadas en el proceso investigativo. El desarrollo de esta capacidad en el docente en formación, favorece la construcción de ideas sustentadas en procesos analíticos y reflexivos para emerger una conciencia plena hacia la realidad confrontada en el hacer formativo.

#### ***Subcategoría Emprende acciones transformadoras***

DEFEM afirma que el docente requiere “...vislumbrar nuevos horizontes ante los desafíos del momento...y DEFECN “...emprender acciones de acuerdo a la problemática existente, no... ser un ente pasivo, porque la realidad en el aula es otra, uno no puede ser un simple ejecutor de algo, tiene que accionar... de acuerdo a lo observado.”

Emprender acciones transformadoras es otro rasgo importante en el perfil del docente investigador, interpretando las palabras de las versionantes, significa tener iniciativa para enfrentar las situaciones adversas presentes en las realidades sociales y más aún en las educativas, ello, implica surgir con nuevas ideas, asumir riesgos, obstáculos, incertidumbres, dificultades con constancia y la convicción de generar aportes que transformen dicho contexto. Esto constituye un desafío en la manera de pensar y actuar del docente, por cuanto conlleva a la ejecución de tareas que cambien las situaciones confrontadas, lo que según Sánchez Puente (2014), implica “el conocimiento como acción transformadora... Para el hombre, conocer es tarea y quehacer. Es programa de vida, en cuanto ser histórico y social. Por ello, el conocimiento, más que luz, es acción” (p.81).



La capacidad para emprender acciones transformadoras debe cultivarse en procesos investigativos, a través de actividades organizadas y sistematizadas, que incentiven al docente en formación a asumir acciones para afrontar situaciones problematizadas y transformar las realidades sociales.

### ***Subcategoría Dominio de competencias tecnológicas***

El uso de herramientas tecnológicas es esencial en el desarrollo del proceso de enseñanza. Según DEFEEI el docente investigador debe "...usar herramientas de apoyo tecnológico que faciliten comprender el tema que está investigando..." y DEFELE manifiesta: "el dominio de las nuevas tecnologías es imperativo para un ente investigador, éste le permitirá ampliar, abordar y perfeccionar su praxis investigativa...". Las tecnologías son una valiosa herramienta de apoyo en el proceso de investigación, pero esto implica que el docente en formación internalice en su perfil, el manejo de las tecnologías de la información y comunicación para buscar, arquear e interpretar la información actualizada necesaria en la fundamentación de la temática de interés, además, le facilita ampliar el desarrollo y comprensión de las competencias investigativas. Al respecto, Piñero y Rivera (2010), enfatizan:

Se requiere que el desarrollo de competencias investigativas se combine e integre con las competencias en las TIC, en el sentido se constituyen en la herramienta fundamental para el acceso, búsqueda y análisis de la información que permitiría al docente recrear de una manera creativa y novedosa sus actos pedagógicos. (p. 31)

Las autoras destacan la importancia del dominio de las competencias tecnológicas en la consolidación de las competencias investigativas, porque constituyen una fuente de acceso al conocimiento, facilitan oportunidades de búsqueda en el menor tiempo y espacio, de diversas fuentes de información y documentación que permiten al docente en formación nutrir sus saberes y argumentar teóricamente el tema en estudio.

### ***Subcategoría Dominio de saberes de enfoques y paradigmas***

Desde su experiencia DEFEEI enfatiza: "...es fundamental que domine los saberes que caracterizan los enfoques y paradigmas de investigación... porque cuando uno tiene ciertas confusiones tendrá problemas en la construcción del trabajo

de investigación...cuando... maneja con precisión el enfoque y paradigma...se le hace fácil plasmar toda la metodología... si es positivista uno sabe que el enfoque es cuantitativo y que se habla de población, muestra, instrumento o técnicas de medición, de variables y paquetes de análisis cuantitativo y si por el contrario uno quiere interpretar vivencias, experiencias o temas... se apunta al enfoque interpretativo o socio crítico...”. En la observación registré (C.O., Todos coincidieron en expresar que deben conocer los saberes que caracterizan los enfoques y paradigmas de investigación).

En las ideas plasmadas por DEFEEI, comprendí que en la formación del futuro docente, es fundamental el dominio de saberes sobre la perspectiva teórica metodológica de enfoques y paradigmas de investigación educativa, para asumir con coherencia la postura paradigmática y el proceder heurístico en el transitar del desarrollo de los trabajos de investigación. A propósito de lo anterior, Gamboa-Suárez, Vargas-Tolozá y Hernández-Suárez (2017) sostienen:

Las experiencias curriculares deberán permitir... el dominio paulatino del método... es decir, la habilidad para reconocer el problema de investigación, formular las preguntas pertinentes y decidir el enfoque y paradigma investigativo que más se ajusta a su naturaleza. El currículo... debe ofrecer las opciones necesarias para que el estudiante pueda decidir entre concepciones, teorías, métodos, procesos e instrumentos de investigación en un marco filosófico específico sobre la naturaleza de la ciencia y su función social. Por lo tanto, es indispensable el desarrollo de las competencias específicas por parte de los docentes, tanto en el campo epistemológico, como metodológico de las disciplinas que orientan. (p. 63)

Interpreto que, es indispensable el desarrollo de competencias epistémicas en el docente en formación desde las dimensiones ontológicas, epistemológicas y metodológicas de las disciplinas que conforman las experiencias curriculares. Este proceso propicia reflexionar acerca de los enfoques y paradigmas que orientan la producción de conocimientos pedagógicos, para seleccionar el proceder heurístico pertinente con la naturaleza de la temática, las intencionalidades investigativas y la postura paradigmática asumida en la investigación.

### *Subcategoría Apertura paradigmática*

Particularmente, DEFELE considera que en el docente "...La expansión, globalización, y contextualización han de ser necesarios... de modo que se obtengan nuevas ideas, posturas, enfoques, paradigmas diferentes e inclusivos, permitiendo ofrecer soluciones más acordes a la compleja sociedad actual...".

En línea con esta evidencia, la apertura paradigmática apunta a la formación de un docente con mentalidad abierta, actitudes de disposición epistemológica y metodológica, con el fin de adquirir competencias investigativas para interpretar, comprender y actuar en contextos educativos emergentes, a partir de la complementariedad de enfoques que abran un abanico de posibilidades en la búsqueda del saber. Al respecto, Leal Gutiérrez (2012), plantea:

...en la medida en que... está abierto continuamente hacia la búsqueda, las distintas teorías existentes y emergentes enriquecen su capacidad de observación, de comprensión, de uso de técnicas y de instrumentos. El no aferrarse a ningún paradigma, sino el estar en permanente búsqueda, lo convierten en un sujeto investigador activo, donde los procesos mentales se presentan y fluyen en forma dinámica... (p.17).

De acuerdo con lo expresado por el autor, es importante que el docente en formación muestre disposición hacia la apertura paradigmática, para desarrollar actitudes de búsqueda permanente de nuevas teorías, enfoques teórico-metodológicos que direccionen su proceder heurístico y respondan a las necesidades de un contexto social en constante cambio y complejidad. Esto evitará aferrarse a un paradigma y desplegar la capacidad de discernir entre una diversidad de opciones metodológicas, la que sea pertinente con el objeto de estudio y su estilo de pensamiento. a adoptar nuevas posturas en el proceder investigativo. Esto a la larga favorece la formación de un educador dinámico, activo, con disposición para abordar diferentes problemas con apertura epistémica.

En sintonía con este planteamiento, Hernández Arteaga (2009), sustenta que "Los paradigmas educativos en la actualidad excluyen al catedrático teórico, encerrado en las cuatro paredes del aula, y reclaman al docente investigador comprometido con la ciencia en interrelación con la realidad del contexto." (p. 8). En

atención a lo expresado, es esencial formar un docente comprometido con los avances científicos que revolucionan los saberes sobre las realidades contextuales desde el encuentro con el conocimiento implícito en los paradigmas emergentes enmarcados en el campo educativo, con el propósito de trascender posiciones tradicionales del educador que se cierra a la diversidad y complementariedad de opciones metodológicas.

### ***Subcategoría Ruptura de métodos tradicionales***

En la visión de DEFELE el docente debe “...llevar a cabo un proceso investigativo dinámico, flexible e integrador, evitando caer en métodos rígidos, tradicionales, exclusivos o descontextualizados.” En la observación registré (C.O., Todos coincidieron en expresar que deben poseer una base bien fundamentada en los procesos de enseñanza-aprendizaje, las metodologías y técnicas de investigación).

En la postura de DEFELE el perfil del docente investigador postula en sus competencias, la ruptura de métodos tradicionales, lo cual significa desarrollar experiencias investigativas dinámicas, flexibles e integradas, evitando la asunción de procedimientos rígidos o descontextualizados de la realidad. En sintonía con lo expuesto, Aldana de Becerra, (2012), señala:

La transmisión... de conocimientos basada en la lógica formal explicativa, dificulta que en la enseñanza de la investigación se desarrolle una epistemología de la misma, qué enseñar, cómo enseñar, a quienes se enseña, para qué se enseña, lo que permitiría contextualizar este proceso y repensarlo a la luz de las nuevas necesidades de conocimiento y de los procesos de enseñanza y aprendizaje actuales (p. 372).

El perfil de competencias del profesional de la docencia vincula la formación del docente con la práctica investigativa, a objeto de proporcionar experiencias dinámicas, integradas, emergentes, reflexivas y dialógicas con el otro, para construir aprendizajes pertinentes con las necesidades del momento y rupturar la práctica de métodos tradicionales centrados en la transmisión de saberes memorísticos, repetitivos desde una lógica formal de la enseñanza de la investigación. Esto exige claridad en las intencionalidades educativas para determinar qué se enseña, cómo se enseña y para qué se enseña, qué concepción paradigmática subyace en la enseñanza

del acto educativo. Igualmente, Sánchez Puente (2014), destaca que “...se enseña a investigar de manera general y en abstracto, como si hubiese un procedimiento único y repetible, siempre el mismo e inalterable de producir conocimiento” (p. 13).

La construcción de conocimientos requiere cambios en la visión transmisora del docente universitario para que asuma la formación como un proceso innovador, emergente, contextual y subjetivo.

### ***Subcategoría Búsqueda de saber y conocimientos***

En la perspectiva de DEFEM requieres “...Buscar por ti mismo eso que... necesitas saber y que te puede calmar esa sed investigativa... por eso lo que debe caracterizar a un investigador es esas ganas de saber...”. Para DEFECN el docente investigador “se caracteriza por ser estudioso de su profesión, con iniciativa para indagar, buscar saberes y nuevos conocimientos que permitan el avance de la sociedad” y según DEFELE se debe “...trabajar en base a una educación holística, inter y transdisciplinaria. Es fundamental... el entendimiento... la aceptación de la realidad como un sistema unificado por elementos profundamente esenciales en el funcionamiento de todo lo que hoy conocemos, lo cual le servirá de ventaja al momento de crear nuevos conocimientos y saberes...”.

En la observación registré (C.O., Todos coincidieron en expresar que el docente debe caracterizarse por la búsqueda constante, ser inconforme, participativo para encontrar la manera de saber y conocer que es lo que está ocurriendo, dominio de conocimientos de investigación).

Otra cualidad que emergió en la conformación del perfil del docente investigador, es la capacidad de búsqueda de saber y conocimientos. De acuerdo con la versión de los docentes en formación significa ser estudioso de su profesión, con iniciativa para indagar, buscar saberes y nuevos conocimientos que permitan el avance de la sociedad, al trabajar en base a una educación holística, inter y transdisciplinaria caracterizada por la necesidad de saber, inmerso en la realidad a partir de la puesta en práctica de cualidades, como ser un acucioso lector, observador, curioso, sensible, con pensamiento crítico, con espíritu de búsqueda constante, inconforme, motivador, recopilador de fuentes documentales, dinámico, flexible e

integrador. En la postura de Díaz Quero (2013), “El docente es y debe ser un generador de conocimientos, cuando reflexiona y teoriza desde su práctica, reconstruyéndola y resignificándola” (p. 7).

El docente tiene a su disposición un escenario natural para producir conocimientos basados en la reflexión de su propio quehacer, para interpretar y comprender los significados emergentes a la luz de las teorías educativas. De allí, la importancia de mediar estrategias en el desarrollo de competencias heurísticas para que los educandos en proceso de formación, logren interpretar, argumentar, explicitar y aprehender situaciones educativas de su entorno. En palabras de Ander-Egg (2011), el proceso de investigación implica:

...búsqueda de la verdad como actitud vital... como forma de develar lo oculto, a partir de problemas que se afrontan acerca de los cuales se quiere encontrar respuesta. La búsqueda de la verdad, no la posesión de ella, es la esencia de la actitud científica... (p.18).

Como investigadora asumí que, la experiencia investigativa conduce a desarrollar competencias en el docente para generar la búsqueda de saberes de las realidades socioeducativas como actividades vitales para develar conocimientos ocultos, a partir de la problematización de la práctica socioeducativa que orienta a buscar respuesta al contexto.

El recorrido descriptivo de los significados emergidos desde la voz de los versionantes sobre el perfil de competencias investigativas, lo sintetice en el gráfico siguiente.



**Gráfico 17. Subcategorías representativas de la Categoría Perfil de Competencias del Docente Investigador.**

En el gráfico integré las unidades lingüísticas que expresan el significado de los versionantes sobre el perfil de competencias del docente investigador, destacando su visión de los saberes, habilidades, destrezas y actitudes que necesita cultivar el educando en proceso de formación en los escenarios de la UPEL-IPB. Según Labrador y Sanabria (2008), las competencias investigativas que desarrolla el docente obedecen a un conjunto diverso e interconectado de actitudes, aptitudes, creencias, valores, sentimientos, capacidades, habilidades y destrezas para potenciar el desempeño del docente como un investigador humanista con compromiso social.

Interpreté que los versionantes asumen ideas claras de su perfil de competencias como docente investigador, para elevar la condición de ser un profesional con capacidades de insertarse en la sociedad desde sus saberes, habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes implementadas en situaciones que promuevan experiencias heurísticas sistematizadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje durante su

trayecto de formación en el contexto universitario. Lo cual favorece consolidar su compromiso pedagógico y actitud positiva hacia la investigación, considerando la misión de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2000), que asume el compromiso de formar, perfeccionar, capacitar y actualizar ciudadanos para desempeñarse en el ámbito educativo mediante el ejercicio de la función docente consustanciada con la investigación como proceso fundamental para conocer la realidad contextual y promover desde su rol los cambios sociales.

Por consiguiente, el docente en formación constituye el protagonista fundamental del acto pedagógico, por ende, se promueve la consolidación de un perfil profesional que fortalezca sus saberes, habilidades, destrezas y actitudes hacia la investigación. En esta dirección, en las políticas curriculares de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2011), se aspira consolidar la formación de competencias que integren la investigación como eje para el desarrollo de las potencialidades de la docencia investigativa como acción humanizadora vinculada con los procedimientos y métodos de este ámbito, a fin de afianzar competencias investigativas que permitan abordar problemáticas institucionales o comunitarias y contribuir con el desarrollo de la sociedad desde la función integrada de la docencia y la investigación.

Así se asume la investigación como un proceso continuo de construcción de saberes pedagógicos en el docente en formación de la UPEL-IPB. Por ello, se requiere incluir la formación de competencias investigativas en el perfil profesional del docente, a modo de orientar la docencia desde la investigación para que los futuros docentes construyan en sus prácticas pedagógicas el sentido de los fenómenos educativos y de los procesos formativos vivenciados en su cotidianidad, a partir del análisis, crítica, confrontación y sistematización constante de sus haceres y aprendizajes.

De esta manera, emergen competencias que caracterizan a un docente investigador, destacando el dominio de los saberes de enfoques y paradigmas, apertura paradigmática, búsqueda de saber y conocimientos como saberes fundamentales en la formación investigativa. Según García (2015), en la formación



investigativa se construye un sistema de significados y sentidos pedagógicos, cuyas relaciones con la realidad permiten fortalecer una conciencia activa basada en la capacidad de innovación, creatividad, indagación y argumentación frente a situaciones diversas, dinámicas que vinculen lo ontológico, epistemológico y propicie toda la diversidad de acciones y alternativas transformadoras.

Igualmente, el docente en formación requiere desarrollar la capacidades para analizar, resolver problemas, ejercitar un pensamiento crítico y emprender acciones hacia las realidades sociales; desplegar competencias tecnológicas en concordancia con el desarrollo de capacidades como la curiosidad; ser autónomo, lector crítico, observador, creativo e innovador; asumir actitudes desde un pensamiento reflexivo y ser consciente de la necesidad de generar ruptura de métodos tradicionales, que obstaculicen la trascendencia de sus saberes y conocimientos.

En concordancia con lo pautado por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (ob. cit.), se asume el compromiso de proporcionar una formación integral del docente, a fin de consolidar competencias plenas de un ser humano innovador, investigador y transformador de su propia práctica, bajo los principios de autonomía y trabajo colaborativo interdisciplinario desde una perspectiva de integración de todas las acciones de la Universidad para la educación permanente, potenciada en y desde el ejercicio de la profesión, consciente y transformadora de los modelos de relación de los actores generadores de conocimiento.

Esta concepción apunta a la formación de un docente con dominio de las competencias investigativas como eje articulador del hacer pedagógico, que fomenta el dominio de los saberes, habilidades, destrezas y actitudes en el desarrollo de potencialidades para abordar las realidades sociales y promover desde sus prácticas, la transformación del contexto en y desde el ejercicio de la profesión docente que facilite la innovación como aporte al conocimiento.

### **Hallazgos comprensivos emergentes para la temática Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente**

A manera de síntesis, sistematicé los hallazgos emergentes para la temática Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente, cuyo proceso

descriptivo me permitió la visualización de los significados que otorgaron los versionantes a la investigación y el Perfil de competencias del docente investigador, los cuales develaron los hallazgos que presento en el siguiente gráfico.



**Gráfico 18. Hallazgos emergentes de la temática Visión de la Investigación desde la Formación Inicial del Docente.**

El primer hallazgo que emergió para la temática Visión de la investigación desde la formación inicial del docente, lo denominé así: La investigación es un pilar esencial para la formación docente como actividad desafiante, cuestionadora, apasionante y comprometida. Este hallazgo representó el significado asignado por los versionantes a la investigación como proceso que contribuye a configurar el ser, pensar, hacer y accionar del docente en formación. Éstos desde su sentir y conciencia expresan que las experiencias y herramientas heurísticas promueven el aprendizaje activo, la indagación de saberes, búsqueda de respuesta a interrogantes y del método pertinente para conocer la realidad, lo cual facilita experiencias para desarrollar competencias investigativas, a fin de construir conocimientos y habilidades fundamentales en la solución de problemas del contexto desde la innovación, por ser

un proceso inherente al docente y pilar fundamental en la formación docente con una visión integral, que ayude a la construcción y consolidación de nuevos conocimientos.

De igual manera, los encuentros desarrollados en la observación participante me permitieron percibir en los versionantes la apropiación de los procesos esenciales de la investigación, coincidiendo en que ésta es la vía natural para producir conocimientos en su área de formación, al considerarlo pilar fundamental en el proceso de aprendizaje.

Este hallazgo lo sustenté en la postura de Restrepo (s.f), quien asume que la investigación es un proceso esencial en la formación del estudiante, porque facilita experiencias que permiten aprender investigando, aprendiendo a recopilar información, procesar datos, discutir, argumentar, interpretar, inferir, familiarizarse con métodos, técnicas y comunicar sus hallazgos en sus espacios de aprendizaje. Este teórico corrobora que la investigación es una función primordial de la universidad, para impulsar el aprender a aprender, a hacer y a pensar la realidad educativa a partir de su práctica y experiencia.

Igualmente, las evidencias revelaron el hallazgo Perfil de competencias del nuevo docente investigador, el cual surgió a partir de la interpretación y reinterpretación que realicé de los testimonios de los versionantes, producto de procesos de reflexividad, experiencias y vivencias desde su propia práctica pedagógica formativa. Este perfil requiere emprender esfuerzos coordinados para dinamizar cambios que renueven los saberes, habilidades, destrezas y actitudes de los docentes investigadores, quienes requieren trascender con cambios que transformen la cotidianidad educativa. Para tales propósitos, los versionantes apuntan a la necesidad de rupturar métodos tradicionales para la búsqueda del saber hacia la producción de nuevos conocimientos, tal como lo considera DEFELE, quien expresó en sus testimonios “...preocupación...en desarrollar un pensamiento crítico, reflexivo...llevar a cabo un proceso investigativo dinámico, flexible e integrador, evitando caer en métodos rígidos, tradicionales o descontextualizados.”

En este testimonio se evidencia la relevancia de la formación investigativa en los futuros docentes, para apropiarse de fundamentos teóricos, prácticos y metodológicos necesarios en el desarrollo de actitudes, que promuevan la reflexión crítica y asumir diversas miradas en la indagación de situaciones de la realidad social. Al respecto, Pérez Gómez (2007), explica que toda competencia implica desarrollar “La capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada...una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y... comportamientos que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz” (p.10).

La postura epistémica asumida, me permite comprender la necesidad de trascender desde la cotidianidad investigativa hacia experiencias que promuevan la formación de competencias en un ambiente donde se recree el pensamiento crítico reflexivo, a través de metodologías que rupturen los modelos tradicionales y se conviertan en espacios de encuentro constructivo del pensamiento del profesional en formación, para que dominen los saberes de enfoques y paradigmas, saberes fundamentales de la investigación que facilitan oportunidades de aprender haciendo, al despertar la curiosidad, autonomía, observación, creatividad, innovación, ejercitar las habilidades de análisis, capacidad de resolver problemas y emprender acciones a la luz de las nuevas tecnologías. De esta manera, se responde verdaderamente a las políticas de la universidad, en las cuales se configura un perfil profesional en consonancia con las demandas del momento.

En este sentido, se requieren competencias referidas al dominio de saberes, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para desarrollar la investigación en la realidad contextual de desempeño donde se aspira la formación de un docente comprometido, dispuesto a la apertura y con cualidades humanas que le permita trascender en su rol para contribuir a mejorar la calidad educativa. Perdomo (2011), acota que “...colocar al estudiante en contacto con nuevas situaciones, aumenta su capacidad de acción y comprensión, permite argumentar a favor o en contra de una hipótesis. La investigación fomenta el pensamiento autónomo y crítico...” (p.1).

Esta postura resalta el protagonismo del docente en formación como

constructor de sus propios conocimientos, al ejercitar las competencias inherentes a la investigación que fomentan sus capacidades de acción y comprensión de los acontecimientos para aprender de manera significativa y consolidar un pensamiento lógico, a partir de la argumentación como proceso que permea todo el proceso investigativo

Desde mis apreciaciones, la investigación tiene un significado esencial para los docentes en formación, porque la consideran una experiencia de aprendizaje que promueve conocimientos y habilidades para transformar los espacios socioeducativos, al enfatizar que es fundamental en los acontecimientos académicos propios del ser y hacer del docente, tal como lo refiere DEFELE, quien señala: "...la investigación ha constituido un pilar fundamental en mi formación académica...".

En este testimonio destaca, el valor otorgado por DEFELE a la investigación como eje que permea su formación académica y facilita herramientas heurísticas para fortalecer sus aprendizajes. En argumentos de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2011), la investigación es un proceso que se desarrolla para la producción de conocimientos en pregrado como actividad dirigida a la búsqueda de soluciones de la problemática educativa de la sociedad con criterios de calidad, innovación científica y pedagógica para la transferencia de saberes. La investigación es un proceso de construcción personal y social que contribuye a la construcción de conocimientos en el docente en formación inicial. En este hilo discursivo considero que la investigación constituye una actividad esencial para articular conocimientos y saberes vinculados con el desarrollo de las dimensiones del ser, conocer y vivir juntos, fortaleciendo así, el desarrollo de competencias heurísticas necesarias para asumir posturas, actitudes y utilizar el conocimiento de manera creativa para enfrentar situaciones de incertidumbre.

### **Temática Cultura Investigativa**

En ideas de Geertz (2001), la cultura investigativa es el conjunto de significados y comportamientos que configuran una determinada manera de pensar y de vivir individual y colectiva, lo cual ayuda a la comprensión de la perspectiva que asigna significación a la teoría y la práctica, a la investigación como proceso esencial

en la formación del docente. Esta temática la construí a partir de las expresiones lingüísticas de las voces de los versionantes, quienes significaron a través de sus posturas su cosmovisión de la cultura investigativa en su formación, lo cual los llevó a reflexionar en las vivencias y experiencias heurísticas de su cotidianidad en el mundo universitario. Por ello, consideré relevante, citar algunos testimonios que sustentan la construcción de esta temática.

En la observación participante registré (C.O., En su mayoría coincidieron en sus narrativas que en el contexto universitario hay poco apoyo para fortalecer una cultura investigativa en los estudiantes, pues aprenden investigación en los cursos de Introducción a la Investigación e Investigación Educativa... por una parte para aprobar y por otra han tenido el privilegio de contar con excelentes profesores que les enseñan a conocer de investigación, paradigmas, enfoques, procedimientos, técnicas... hay poco compromiso de la universidad en promover eventos de investigación estudiantil... esta situación los lleva asumir una actitud apática al momento de practicar la investigación en sus experiencias formativas y en la disposición de aplicarlo en su cotidianidad universitaria, pues falta motivación...) L33-44.

Esta evidencia coincide con la postura asumida por DEFELE (E), quien plantea: "... la cultura investigativa se hila mediante aspectos abstractos como la motivación, el interés, la pluralidad, la curiosidad, el compromiso, implicación, la conciencia del acto investigativo, el placer por descubrir o producir nuevos conocimientos, el cultivo de la mente, el dominio de códigos comunicacionales, redacción, lectura... Por esto se debe cambiar la manera... de hacer investigación con el fin de formar un docente preparado para enfrentar los retos de la época actual." L146-153.

En las posturas evidenciadas en el proceso de observación y la versión de DEFELE, aprecié que la formación investigativa la fundamentan en el desarrollo de actitudes positivas hacia la investigación, tales como el interés por crear, la búsqueda constante, la motivación, el deseo por indagar nuevos saberes, la pasión por lo que haces. Estos aspectos los considero esenciales para fomentar el cultivo de la cultura

investigativa en los estudiantes universitarios, por cuanto, facilita asumir la investigación como un proceso fascinante, lleno de aventura, asombro, creación e imaginación que te lleva a convertirla en una cultura de formación en la cotidianidad de tu diario vivir.

En suma considero necesario contrastar las ideas de DEFELE con Cerda, León, Henao y Tamayo (2011), quienes expresan que las instituciones universitarias deben orientar su enfoque hacia una cultura investigativa en armonía con un conjunto de principios esenciales, tales como el estímulo interno, que proporciona la construcción de saberes y la inclinación hacia la actividad investigativa concebida como actuación hacedora y materializadora.

Entiendo que, la cultura investigativa es sembrada por el deseo de conocer, el interés por investigar como acto creador y las actitudes, que constituyen el ímpetu y el impulso para asumir con pasión, amor y entrega, el estudio de las situaciones problemáticas presentes en contextos sociales cambiantes, emergentes y complejos.

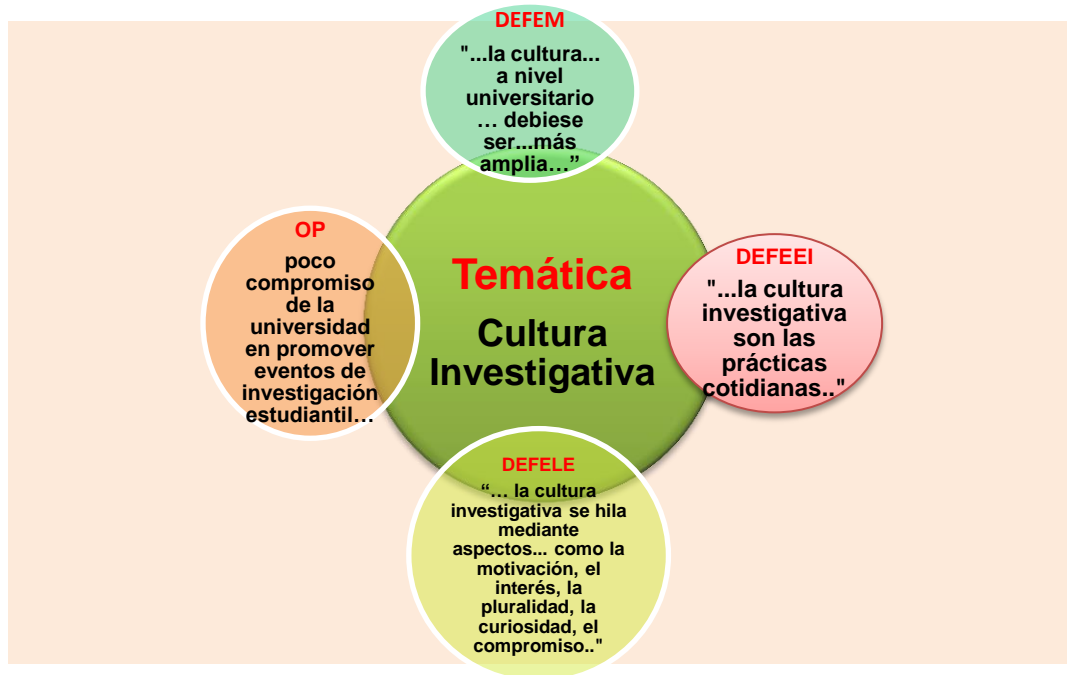
También DEFEM (E) aportó: "...la cultura la aprecio a nivel universitario... debiese ser mucho más amplia..." L32- 33 y DEFEEI: (E): "...hay que entender que si uno se forma como docente tiene que saber cómo investigar para poderlo hacer al ejercer la profesión... la cultura investigativa son las prácticas cotidianas..." L65-67.

Desde las voces de DEFEM y DEFEEI interpreté que, la cultura investigativa es cimentada en las experiencias, prácticas, vivencias y competencias epistémicas orientadas a impulsan el desarrollo de actitudes, procesos y herramientas para la producción de conocimientos, que genere en el futuro docente un proceso de formación permanente.

Para Puerta (2020), la cultura investigativa se refiere a la materialización de experiencias y procesos investigativos, pedagógicos y formativos direccionados al abordaje de los aspectos subjetivos y los fenómenos socio-culturales presentes en la cotidianidad práctica del ser humano. Por ello, la cultura investigativa se consolida en la práctica investigativa. Entiendo que, la cultura investigativa se fundamenta en la práctica pedagógica, de allí que, los espacios de formación son propicios para incentivar la responsabilidad del estudiante en la construcción de sus propios

aprendizajes y la formación de actitudes y aptitudes inherentes al ejercicio investigativo.

Estas evidencias apuntan a la denominación de la temática Cultura Investigativa, construida en base a las ideas genuinas de los versionantes. A continuación escribí a manera de síntesis algunos extractos de la temática.



**Gráfico 19. Testimonios representativos de la Temática Cultura Investigativa.**

En el gráfico ilustré una síntesis de los testimonios representativos de la temática Cultura investigativa, que emerge puntos de vista coincidentes del saber y hacer investigativo de los versionantes en los escenarios universitarios, proyectando su visión para cambiar la realidad como futuros educadores, tal como lo señala Restrepo (2013), al mencionar que la cultura investigativa “Comprende, como toda manifestación cultural, organizaciones, actitudes, valores, objetos, métodos y técnicas, todo en relación con la investigación, así como la transmisión de la investigación o pedagogía de la misma.” (p. 3)

Interpreto la cultura investigativa como las significaciones, actitudes, valores, prácticas y modos de hacer y saber que generan conocimientos, saberes y formación permanente en el docente en proceso de formación. Ésta se sustenta en la práctica



heurística y la consolidación de competencias investigativas para formar sujetos críticos y autónomos en un contexto sociohistórico determinado.

En esta temática construí tres (3) categorías denominadas: Perspectiva sobre Cultura Investigativa en el contexto universitario, Cosmovisión de la Praxis Investigativa en el contexto académico y La Investigación como eje para articular Saberes en el docente en formación, las cuales ilustré en el gráfico siguiente.



**Gráfico 20. Categorías que conforman la temática Cultura Investigativa.**

En el gráfico plasmé las categorías vinculadas con la temática Cultura Investigativa, que emergieron de los relatos manifestados por los versionantes en la entrevista y en los diálogos compartidos durante la observación participante. Estas categorías se describen seguidamente, resaltando las evidencias que fundamentan su concepción, a fin de comprender sus implicaciones en todo el recorrido de la investigación e integrar las significaciones atribuidas en la temática.

### **Perspectiva sobre Cultura Investigativa en el contexto universitario**

La perspectiva sobre la cultura investigativa en el contexto universitario comprende el punto de vista o mirada de los versionantes hacia los modos, costumbres, hábitos y manifestaciones de la formación investigativa desarrollada en los escenarios universitarios. Visto de esta forma, Díaz Quero (2006), destaca que la cultura de investigación abarca "...la formación de un docente-investigador que


trascienda la enseñanza y que investigue desde su práctica pedagógica y sobre los hechos que afectan la vida educativa” (p. 100). El autor hace hincapié en fundamentar la docencia desde la investigación, con el propósito de asumir la propia práctica docente como el escenario natural para abordar la realidad desde diferentes perspectivas y trascender con aportes que logren transformaciones sustantivas del hecho educativo.

De esta manera, considero fundamental describir las perspectivas de los versionantes a partir de extractos genuinos de la entrevista, que representan su sentir y pensar. Estas evidencias las contrasté con los registros de la observación, con el propósito de agrupar sus ideas en subcategorías construidas de frases lingüísticas, que asignan significado a la categoría en referencia. Este proceso lo ilustro seguidamente.

**Cuadro 26**

**Análisis especulativo de la categoría: Perspectiva sobre Cultura investigativa en el contexto universitario**

**Temática: Cultura Investigativa**

Versionantes	Extractos de la Entrevista	Subcategorías emergente de entrevistas	Subcategorías emergente de observación	Extractos de la observación participante
V1: DEFEM	<p>“...la cultura...a nivel universitario... debiese ser... más amplia. Es...un cambio que debe... promoverse en los estudiantes... básicamente la cultura investigativa está arraigada en ciertos profesores... pero no se ve en toda la institución... porque según mi punto de vista lo debe promover cada docente en el aula de clases y muchos... se observa que son muy tradicionales en su hacer, como otros si inculcan esas ganas de investigar, esa cultura está en esas personas que son más pedagogos... que tienen esa pedagogía de que tienen que graduar estudiantes... capacitados...”</p> <p>“...usted... me enseñó... saberes a través de la investigación y nos animó... incentivó; así como también profesores de la especialidad que tienen una cultura investigativa y... la han promovido porque generan esa curiosidad en cada uno de nosotros, y nos... muestran que lo que se da aquí no solamente es eso, sino que... podemos profundizar... más allá esos conocimientos y saberes en nuestro hacer cotidiano como futuros docentes”</p>	<p>*Práctica investigativa tradicional</p> <p>*Trascender conocimientos y saberes desde quehacer pedagógico como docente en formación</p>		<p>En este momento DEFECN hace la... pregunta: ¿Cómo perciben la cultura investigativa en el contexto universitario? En su mayoría coincidieron en sus comentarios que en el contexto universitario hay poco apoyo para fortalecer una cultura de investigación en los estudiantes, pues aprenden</p>
V2: DEFECN	<p>- “En el contexto de la universidad existe todavía una cultura investigativa tradicional y repetitiva sustentada en el paradigma positivista, porque casi todas las investigaciones que realizan los estudiantes de pregrado se caracterizan por ser de tipo cuantitativo, esto se observa mucho en el área de Ciencias Naturales...”</p> <p>“...los paradigmas asumidos por el docente influyen en el acto educativo, por lo que el proceso de enseñanza sustentado en este modelo promueve la transmisión de saberes y el estudiante se convierte en un ente pasivo.”</p> <p>“...por el simple hecho que un profesor sea positivista no quiere decir que no tenga cultura investigativa, no! su cultura investigativa se apoya en dicho paradigma, pero debe existir variedad en la postura de éstos, para que uno que se está formando vaya analizando, conociendo diversidad de paradigmas educativos y asuma su propia postura para realizar investigaciones, sin imposición de otros compañeros o el</p>	<p>*Práctica investigativa tradicional</p> <p>+Enseñanza centrada en transmisión de saberes</p> <p>*Autonomía del sujeto investigador</p> <p>*Rol de la investigación</p>	<p>*Práctica investigativa tradicional</p>	<p>investigación en los cursos de introducción a la investigación e investigación educativa, pero por una parte para aprobar y por otra han tenido el privilegio de contar con excelentes profesores que les han enseñado a conocer de investigación, paradigmas, enfoques,</p>



	<p>docente...”</p> <p>“...en la Universidad (UPEL) se ve estudiantes que... tienen cultura investigativa, saben lo que es investigar y... hacer propuestas... en la medida que han leído y han pasado por... cursos de investigación... yo que he visto... investigación educativa,... introducción a la investigación, epistemología y educación, sé que la investigación es importante en la formación del docente...”</p> <p>“...a medida que uno se ubica en su rol investiga, reflexiona y en esa misma reflexión acciona, entonces la acción también tiene que ver con las actitudes y las actitudes tienen que ver con la acción; pero si uno no reflexiona a medida que investiga y adquiere ese conocimiento, no logrará apropiarse de ese conocimiento ni amoldarse a un perfil.”</p> <p>“...es importante conocer e indagar acerca de lo que es la docencia, la pedagogía, la didáctica y la educación, porque somos educadores, debemos tener pedagogía, saber qué es la didáctica y si conocemos cada una de esas tres variables (educación, pedagogía y didáctica) construiremos ese conocimiento, por ende lo reflexionamos, comprendemos y nos apropiamos de estos saberes, lo introducimos en nuestra alma y en nuestro cuerpo... es allí donde adquirimos nuestro perfil de docente”.</p>	<p>en la formación docente</p> <p>+ Investigación- reflexión- acción</p> <p>*Trascender conocimiento s y saberes desde quehacer pedagógico como docente en formación</p>	<p>+Investigación- reflexión- acción</p>	<p>procedimientos, técnicas.</p> <p>...observan que los profesores si son apoyados en tener una cultura de investigación en la universidad. Todos coinciden que esta situación los ha llevado a asumir una actitud apática al... practicar la investigación en sus experiencias formativas y en la disposición de aplicarlo en su cotidianidad universitaria, pues falta motivación para procurar cambios.</p>
<p>V3: DEFEEI</p>	<p>“...hay que entender que si uno se forma como docente tiene que saber cómo investigar para poderlo hacer al ejercer la profesión. Por este motivo considero que la cultura de investigación son las prácticas cotidianas que uno asume como investigador para reflexionar, conocer, comprender y accionar sobre cualquier realidad...”</p> <p>“...la cultura de investigación en el contexto universitario es muy memorística en ciertas ocasiones, es repetitiva o conductista desde las primeras experiencias, porque todo depende de la manera que el docente facilitador desarrolle los contenidos de los cursos que abordan la investigación...”</p> <p>“...en la medida que uno tiene la libertad de leer y profundizar por cuenta propia o por asignaciones de otros docentes... llega a comprender o reflexionar sobre la utilidad de la investigación en la formación de uno como docente, porque si se aprende a investigar en cualquier situación se contribuye con aportes que cambien nuestra tradicional forma de hacer las cosas”.</p>	<p>+ Investigación- reflexión- acción</p> <p>+ Práctica investigativa tradicional</p> <p>*Rol de la investigación en la formación docente</p>		<p>Toma la palabra <b>DEFEEI</b>, quien expone: “prof...la lectura me lleva a reflexionar que el poder de cambiar las prácticas en el aula está en mí, porque la experiencia de mi formación me dice que en los cursos nos dan vivencias para aprender, pero a veces son rutinarias y somos nosotros quienes tenemos que ser reflexivos, críticos de lo que hacemos y pensamos para poder cambiar nuestra formación como docentes.”</p>
<p>V4: DEFECES</p>	<p>“La cultura investigativa en el contexto universitario es muy tradicional, es decir positivista por así decirlo, ya que la mayoría de los estudiantes en pregrado realizan investigaciones bajo este paradigma.”</p> <p>“...Eso... tiene mucha relación con la manera que los docentes imparten sus clases, las metodologías que emplean durante el desarrollo de los contenidos... la profesora en Ejecución de Proyectos me dijo que tenía que ejecutar mi Trabajo de investigación desde el paradigma positivista, porque no teníamos tiempo, por los paros y que... todo el proceso era como más sistemático, objetivo, se seguía un orden establecido y bajo otros paradigmas con enfoque cualitativo se requería más tiempo del disponible en el semestre, dedicación y era más difícil...”</p> <p>“...Considero que hace falta dar más libertad al estudiante para que seleccione y asuma la postura paradigmática de acuerdo a sus percepciones personales, metodológicas y la temática seleccionada para que desarrolle sus investigaciones con disposición, creatividad, motivación y pasión.”</p> <p>“...consolidar una cultura investigativa y construir los saberes necesarios para su formación pedagógica durante su carrera como docente”.</p>	<p>*Práctica investigativa tradicional</p> <p>*Enseñanza centrada en transmisión de saberes</p> <p>*Autonomía del sujeto investigador</p> <p>*Trascender conocimiento s y saberes desde quehacer pedagógico como docente en formación</p>		<p>El <b>DEFECES</b> aporta que desde su experiencia en los cursos considera que a veces es rutinario y fastidioso, pero hay otros que le... han enseñado a profundizar en las lecturas, llevándolo a crear y reflexionar para ser mejor docente y apunta que para cambiar esa realidad es necesario cambiar la forma de pensar, siendo reflexivos, críticos, innovadores para... ayudar a mejorar la educación en el país. Para cerrar estas ideas, intervino DEFECN acotando que: “la investigación debería implementarse en todas las experiencias formativas, porque me ha ayudado a aprender... teorías, enfoques, paradigmas,</p>
<p>V5: DEFEELE</p>	<p>“...la cultura investigativa está caracterizada... por la interacción activa entre el docente, el estudiante, la institución y la relación de éstos con respecto al quehacer investigativo.... A su vez, la institución... debe ser ente responsable de la creación, gerencia y distribución de las herramientas, recursos, subvención y políticas que permitirán el desarrollo, desde el inicio hasta la culminación de la praxis investigativa.”</p> <p>“...la docencia y la investigación deberían ser actividades complementarias, que una represente un eje de retroalimentación para la otra... el funcionamiento asertivo entre ambas tendrá una consecuencia colateral en la expansión investigativa, no solo en el ambiente educativo, sino en la formación del estudiante. Si el discente se encuentra en un espacio formativo completo y adecuado...con factores</p>	<p>*Triada Universidad-docente y estudiantes</p> <p>*Rol de la investigaci</p>		

<p>esenciales para suscitar un entorno investigativo... se desenvolvería con mayor facilidad en dicha área...”</p> <p>“...los factores característicos de la cultura investigativa pueden radicar en valores, los cuales permitan a la persona dirigirse en el ámbito profesional y personal... la correcta solidificación de éstos conlleva beneficios en el momento de practicar dicha cultura. Es primordial considerar que la cultura investigativa se hilva mediante aspectos abstractos como la motivación, el interés, la pluralidad, la curiosidad, el compromiso, implicación, la conciencia del acto investigativo, el placer por descubrir o producir nuevos conocimientos, el cultivo de la mente, el dominio de códigos comunicacionales, redacción, lectura, entre otros.”</p> <p>“...se debe cambiar la manera tradicional de hacer investigación con el fin de formar un docente preparado para enfrentar los retos de la época actual...es necesario generar conocimientos diversos y actualizados que vayan de la mano con la cooperación, actitud proactiva del instituto y el profesor en suministrar orientación, herramientas tecnológicas, propuestas o proyectos, así como el apoyo a nuevos emprendimientos.”</p> <p>“...la cultura investigativa debe estar caracterizada por la consolidación entre teoría, práctica y reflexión, no sirve de nada investigar estérilmente; exponer cada resultado, trabajo o teoría a un proceso dinámico e impercedero mantiene con vida la cultura... Exprimir el potencial de cada idea de diferentes maneras o con diversos métodos, puesto que de la premisa de una investigación pueden suscitarse otras, especialmente si vinculamos nuevos entes en él.”</p>	<p>ón en la formación docente</p> <p>*Dimensión Axiológica</p> <p>*Práctica investigativa tradicional</p> <p>*Investigación-reflexión-acción</p>	<p>normas, proyectos y esta experiencia es espectacular; me ha despertado actitudes de búsqueda, lectura, argumentación, análisis e interpretación, cuyo valor es significativo en la formación... como futuros docentes, porque uno investiga, piensa, reflexiona y en esa misma reflexión acciona para hallar y dominar los saberes desde la investigación y la pedagogía.”</p>
--	--	---

**Leyenda: (+) Representa la categoría emergente. (\*) Representa la categoría construida.**

La integración de ideas contrastadas en el cuadro anterior, favorece la construcción de subcategorías, las cuales interpreté desde la visión de los versionantes, mi postura epistémica y a la luz de los referentes teóricos.

### ***Subcategoría Práctica Investigativa tradicional***

La práctica investigativa tradicional implica una manera de pensar y hacer rutinario, acrítico, sustentado en una sola vía o mirada para producir conocimiento. Conocimiento que pretende sólo explicar la realidad, desconociendo la diversidad de opciones teóricas, paradigmáticas y metodológicas para transitar el abordaje de las realidades socioeducativas. Desde sus vivencias DEFEM señaló: “...la cultura investigativa está arraigada en ciertos profesores... pero no se ve en toda la institución... porque según mi punto de vista lo debe promover cada docente en el aula de clases y muchos...son... tradicionales en su hacer, como otros si inculcan esas ganas de investigar, esa cultura está en esas personas que son... pedagogos...”. También DEFECN comparte esta mirada al manifestar: “-En el contexto de la universidad existe todavía una cultura investigativa tradicional y repetitiva sustentada en el paradigma positivista, porque casi todas las investigaciones que realizan los estudiantes de pregrado se caracterizan por ser de tipo cuantitativo...”. Al respecto, DEFECN expresó: “...la cultura investigativa en el contexto universitario es...

tradicional por así decirlo, ya que la mayoría de los estudiantes en pregrado realizan investigaciones bajo este paradigma”.

DEFELE aportó: “...se debe cambiar la manera tradicional de hacer investigación con el fin de formar un docente preparado para enfrentar los retos de la época actual...es necesario generar conocimientos diversos... actitud proactiva del instituto y el profesor en suministrar orientación, herramientas...”.

Los versionantes reflexionan acerca del hacer y proceder heurísticos de los estudiantes en el estudio de la realidad socioeducativa, evidenciando el predominio de una práctica investigativa tradicional en el contexto universitario, producto de cosmovisiones, creencias y valores sustentados en la racionalidad positivista, los cuales representan secuelas durante su formación, porque esta visión subyace en el modelo de formación docente de algunos profesores, caracterizado por el énfasis en la adquisición y transferencia del conocimiento. Enfatizo la necesidad que, el docente genere cambios en la manera de pensar y hacer y asuma nuevas cosmovisiones direccionadas a la construcción de conocimientos desde prácticas investigativas enmarcadas en la diversidad paradigmática y metodológica, lo que cual implica percibir la investigación como instrumento para la formación docente, mediante procesos indagatorios que lleven a interrogarse constantemente sobre sus haceres.

Estos testimonios coinciden con los registros de la OP. Allí asenté: DEFELE “... en los cursos nos dan vivencias para aprender, pero a veces son rutinarias y somos nosotros quienes tenemos que ser reflexivos, críticos de lo que hacemos y pensamos para poder cambiar nuestra formación como docentes.”

En esta postura la docente en formación reflexiona desde su hacer y asume que dado el carácter emergente, dinámico y complejo de los contextos socioeducativos, se requieren cambios en la perspectiva teórica, epistémica y metodológica para preparar a los futuros docentes con herramientas investigativas necesarias para hacer frente a las diversas realidades desde múltiples miradas. Esto implica que las prácticas formativas del docente, se centren en facilitar habilidades y destrezas para problematizar a partir de la autorreflexión y postura crítica que permita un pensar dinámico y dialéctico del quehacer docente, desde una práctica investigativa

caracterizada por el deseo genuino de indagar, el asombro, curiosear y emprender nuevos caminos en el transitar heurístico.

Estas ideas las sustenté en Bondarenko Pisemskaya (2009):

...el modelo tradicional de formación docente... se enmarcaba dentro de la lógica del paradigma educativo de la Modernidad, se caracterizaba por tener su énfasis en la adquisición y dominio de conocimientos, mientras que el currículum de formación se imponía como fragmentado y regido por la lógica disciplinaria (p. 254).

Estas ideas abordan las implicaciones del modelo de enseñanza tradicional implícito en la formación del docente, destacando que estas experiencias se enmarcan en el desarrollo de un currículum propio de la modernidad caracterizada por el predominio de conocimientos parcelados, fragmentados y orientados por una lógica disciplinaria que enfatiza la adquisición y dominio de conocimientos. De esta manera, el docente formador requiere asumir la investigación como cultura integrada a la formación, para promover una cultura investigativa direccionada por experiencias y vivencias individuales y compartidas, dinamizadoras y renovadas en el escenario universitario.

En concordancia con estas ideas, Chacón (2009) refiere que en “...el trayecto de formación inicial y luego, el mismo ejercicio de la profesión, en ambientes escolares inundados de múltiples actividades... se promueven prácticas rutinizadas y acríticas que obstaculizan los procesos de desarrollo profesional del docente” (p. 2). Estos argumentos desatacan que, los procesos de formación fundamentados en prácticas rutinarias facilitan la formación de sujetos acríticos de su hacer y accionar.

Esto constituye un obstáculo epistemológico que frena el desarrollo de las capacidades del pensamiento del educando, quien requiere diversidad de posturas epistémicas y prácticas heurísticas para fortalecer sus saberes y adaptarse a los avances del mundo de la investigación científica. Es urgente y necesario cambiar esa forma de pensar y hacer en la práctica investigativa, mediante el empoderamiento del saber en docentes y estudiantes, con el propósito de producir conocimientos nuevos, auténticos y creativos.

***Subcategoría Trascender conocimientos y saberes desde quehacer pedagógico como docente en formación***

Trascender conocimientos y saberes, significa apropiarse de aprendizajes significativos, con el fin de construir conocimientos que aporten sentido al hacer y convertirte en agente de cambio del entorno social, desde la resignificación del saber docente.

Al respecto, DEFEM expresa: "...usted...me enseñó... saberes a través de la investigación y nos animó... incentivó; así como también profesores de la especialidad que tienen una cultura investigativa y... la han promovido porque generan esa curiosidad en cada uno de nosotros, y nos... muestran que lo que se da aquí no solamente es eso, sino que...podemos profundizar... más allá esos conocimientos y saberes en nuestro hacer cotidiano como futuros docentes...". DEFECN "...es importante conocer e indagar acerca de lo que es la docencia, la pedagogía, la didáctica y la educación, porque somos educadores, debemos tener pedagogía, saber qué es la didáctica y si conocemos cada una de esas tres variables (educación, pedagogía y didáctica) construiremos ese conocimiento, por ende lo reflexionamos, comprendemos y nos apropiamos de estos saberes, lo introducimos en nuestra alma y en nuestro cuerpo es allí donde adquirimos nuestro perfil de docente."

DEFECS aportó: "...consolidar una cultura investigativa y construir los saberes necesarios para su formación pedagógica durante su carrera como docente."

Desde sus testimonios, los versionantes reflexionan sobre el papel activo a desempeñar en su hacer pedagógico, para aprehender y apropiarse de aprendizajes que permitan profundizar en su pensar y trascender con nuevas significaciones sobre la profesión docente. Esto los lleva a retarse cognitivamente en escenarios prácticos que faciliten la resignificación de sus acciones en diversas situaciones presentes en su proceso formativo. En este particular, las actividades investigativas como espacios de formación permanente, permiten al docente en formación conectarse con el entorno real de la praxis docente, para crear y recrear aprendizajes significativos que apunten a la construcción de conocimientos y saberes necesarios para reflexionar, interpretar y comprender el sentido de ser docente.

En relación con lo anterior, Bondarenko Pisemskaya (ob. cit.), plantea:

...la formación de los docentes... para investigar, pensar, comunicarse, tener iniciativa, aprender a trabajar por su propia cuenta y de esta manera contribuir al desarrollo comunitario... asumir su papel protagónico en la transformación del sistema educativo; para eso, se requiere de un futuro docente que rompa con la concepción de una simple transmisión del saber y que participe activamente en la investigación de su propia práctica y en la resolución de los problemas que le plantea su entorno social (p. 255).

Las ideas descritas anteriormente, sustentan los argumentos expresados por los versionantes, por cuanto enfatizan que la formación del docente como investigador debe girar en torno al desarrollo de procesos del pensamiento, a fin de generar conciencia en la necesidad de asumir un papel protagónico en la construcción de sus propios aprendizajes para trascender verdaderamente con conocimientos y saberes nuevos desde su quehacer pedagógico, en pro de contribuir en la solución de los problemas que afectan el sistema educativo.

#### ***Subcategoría Enseñanza centrada en transmisión de saberes***

Al respecto, DEFECN señala: "...los paradigmas asumidos por el docente influyen en el acto educativo, por lo que el proceso de enseñanza sustentado en este modelo promueve la transmisión de saberes y el estudiante se convierte en un ente pasivo..." y DEFECN afirma: "...Eso... tiene mucha relación con la manera que los docentes imparten sus clases, las metodologías que emplean durante el desarrollo de los contenidos... la profesora en Ejecución de Proyectos me dijo que tenía que ejecutar mi Trabajo de investigación desde el paradigma positivista, porque no teníamos tiempo, por los paros y que... todo el proceso era como más sistemático, objetivo, se seguía un orden establecido y bajo otros paradigmas con enfoque cualitativo se requería más tiempo del disponible en el semestre, dedicación y era más difícil...".

En coincidencia con los testimonios en la OP registré: (C.O., En su mayoría coincidieron en sus comentarios que en el contexto universitario se requiere cambiar esa realidad para cambiar la forma de pensar, siendo reflexivos, críticos, innovadores para... ayudar a mejorar la educación en el país).



En la visión de DEFECN y DEF ECS, en el acto educativo del contexto universitario prevalece una enseñanza centrada en la transmisión de saberes, es decir, la actividad docente constituye un proceso unidireccional, en el cual el docente posee el conocimiento y los estudiantes lo reciben. Esta percepción, sustenta la formación del docente en concepciones epistemológicas y didácticas (teorías, creencias), construidas sobre la base de conocimientos desarrollados y transmitidos por medio de práctica pedagógica tradicional. Con base en lo expuesto, Tunnermann Bernheim (2000), refiere que:

Hoy día la pertinencia exige... desplazar el énfasis... en la transmisión del conocimiento, de los procesos de enseñanza a los de aprendizaje, centrándolos en el estudiante... Los profesores deberían ser... *co-aprendices* con sus alumnos... esforzarse por inculcar en ellos la afición al estudio y el auto aprendizaje, el espíritu crítico, creativo e indagador... propiciar el aprendizaje de por vida y la educación permanente (p. 183).

En función de las consideraciones expuestas, en la actualidad la dinámica formativa exige un cambio en la forma de hacer investigación, trascendiendo prácticas rutinarias en la cotidianidad de la enseñanza, para centrarse en experiencias prácticas que activen el aprendizaje de los docentes en formación, tratando de no destacar el aprendizaje de la investigación en el método y las técnicas, sino en comprender el significado de investigar, su utilidad en la vida cotidiana e impulsar el desarrollo de actitudes y competencias creativas, mediante la participación en producciones académicas y la difusión de esos saberes en actividades socializadoras.

En atención con estas ideas, De Zubiría (1985) señala que la actitud de pasividad, dependencia y conformismo en el estudiante fomentada en el campo educativo se denomina un pasmado mental, que implica ignorar o pretender ignorar su riqueza y complejidad espiritual, represar el potencial y energías creativas, en vez de estimular su potencial y creatividad, ayudándolo a crecer intelectual, emocional y socialmente en esta situación, pues en esta situación cree aprender, porque acumula saberes, emite respuestas, obtiene notas y acredita materias, pero sin comprender qué aprende, cómo aprende y para qué aprende.

La idea es transitar el pasmo mental de cultivo de actitudes pasivas y dependientes formado en el escenario formativo, que desvaloriza la riqueza intelectual de las potencialidades del estudiante y se transforme en un ser con pleno ejercicio del pensamiento, que cultive potencialidades creadoras y emocionales en sus capacidades de aprendizaje, a fin de superar la enseñanza centrada en la transmisión de saberes, promover vivencias direccionadas a la construcción de saberes para entender su accionar y crecer como persona y profesional. Desde esta mirada se promueve la formación de un docente protagonista de su propio aprendizaje.

### ***Subcategoría Autonomía del sujeto investigador***

La autonomía refiere a la facultad o capacidad que posee el sujeto investigador para asumir acciones decisorias sobre el proceso investigativo y el proceder heurístico que direccionará su objeto de estudio. Según el punto de vista de DEFECN "...por el simple hecho que un profesor sea positivista no quiere decir que no tenga cultura investigativa, no! su cultura investigativa se apoya en dicho paradigma, pero debe existir variedad en la postura de éstos, para que uno que se está formando vaya analizando, conociendo diversidad de paradigmas educativos y asuma su propia postura para realizar investigaciones, sin imposición de otros compañeros o el docente...", y DEFECN manifestó: "...Considero que hace falta dar más libertad al estudiante para que seleccione y asuma la postura paradigmática de acuerdo a sus percepciones personales, metodológicas y la temática seleccionada para que desarrolle sus investigaciones con disposición, creatividad, motivación y pasión."

Estos argumentos expresan el sentir de los versionantes, quienes hacen hincapié que durante su proceso de formación, el docente formador apertura conocimiento de la diversidad de posturas y visiones paradigmáticas para que una vez reconocido el abanico de posibilidades teóricas, epistemológicas y metodológicas disponibles tanto en las ciencias naturales como en las ciencias sociales para producir conocimiento, asuma posicionamiento desde su estilo de pensamiento y tome decisiones para abordar la investigación sin ningún tipo de imposición. Ahora bien, Peña (2017), resalta que:

La autonomía del investigador no sólo se evidencia por la seguridad de sí mismo, la claridad del fin que persigue, la forma de defender su trabajo y la maduración de su investigación; un investigador autónomo puede lograr un mayor nivel de abstracción...sabe discernir el camino por cual debe transitar y está firmemente identificado con lo que hace (p. 271).

La autonomía del investigador es la capacidad de tomar decisiones con plena libertad de pensamiento, pero con la madurez y la seguridad para justificar con claridad sus intenciones investigativas, ello, implica dominar los saberes fundamentales de los enfoques y paradigmas de investigación para argumentar y discernir con altos niveles de abstracción, el método que orientará el transitar heurístico, de acuerdo a sus percepciones personales, metodológicas y la naturaleza de la temática seleccionada. Esto apunta a enfatizar que, las universidades requieren impulsar la formación de docentes investigadores con plena libertad y poder de decidir la postura epistémica y el proceder que direccionará el camino en la búsqueda del conocimiento y el saber de manera autónoma, auténtica y creativa.

En este sentido, afirmo que es esencial rescatar la libertad individual del investigador como sujeto autónomo para incentivar el amor al saber, la pasión por descubrir y vivenciar el proceso de investigar como un arte en el que se va construyendo, creando y resignificando un mundo en interacción con el otro.

#### ***Subcategoría Dimensión Axiológica***

Según DEFELE "...los factores característicos de la cultura investigativa pueden radicar en valores, los cuales permitan a la persona dirigirse en el ámbito profesional y personal... la correcta solidificación de éstos conlleva beneficios en el momento de practicar dicha cultura. Es primordial considerar que la cultura investigativa se hila mediante aspectos abstractos como respeto, la motivación, el interés, la pluralidad, la curiosidad, el compromiso, implicación, la conciencia del acto investigativo, el placer por descubrir o producir nuevos conocimientos...".

Al interpretar el punto de vista de DEFELE, afirmo que, la ética constituye un pilar indispensable en el cultivo de la cultura investigativa, por ello, es importante que el investigador mantenga un comportamiento ético en la práctica investigativa, tanto en el trato con los participantes de la investigación como en el abordaje de los

datos, resultados o hallazgos obtenidos en el contexto de estudio para procurar cambios.

En función de lo planteado, Ramírez (2010), percibe la investigación como una actividad humana que lleva implícito la práctica de principios y valores éticos en su desempeño hacia la realidad. Esta perspectiva revaloriza la ética del investigador como ser humano que debe integrarse a las dinámicas de las realidades sociales. Igualmente, Sánchez Puente (2014), señala:

...el tutor no sólo enseña y transmite saberes teóricos... y saberes prácticos... sino también debe transmitir el significado y los valores últimos del quehacer científico... por qué o los paraqués, de carácter ético-político, de la generación científica... nunca debe omitirse la pregunta sobre los valores de la investigación social y humanística: la defensa de los derechos humanos, el espíritu crítico, y su carácter eminentemente emancipador y libertario. (p. 17)

La postura de los teóricos explica las implicaciones de la dimensión axiológica, al resaltar que la investigación constituye una actividad humana que direcciona el comportamiento del investigador de acuerdo a la aplicación de los valores éticos como respeto, responsabilidad, compromiso, disciplina, autonomía, pluralidad en plena conciencia del acto investigativo, para adentrarse en el estudio de las realidades contextuales, a través del quehacer científico.

### ***Subcategoría Rol de la investigación en la formación docente***

La docencia es una actividad que debe fundamentarse en la investigación. En este sentido, DEFECN relató: "... yo que he visto... investigación educativa... introducción a la investigación, epistemología y educación, sé que la investigación es importante en la formación del docente. Igualmente, DEFEEI expresó: "...en la medida que uno tiene la libertad de leer y profundizar por cuenta propia o por asignaciones de otros docentes... llega a comprender o reflexionar sobre la utilidad de la investigación en la formación de uno como docente, porque si se aprende a investigar en cualquier situación se contribuye con aportes que cambien nuestra... forma de hacer las cosas."

Asimismo, DEFELE acota "...la docencia y la investigación deberían ser actividades complementarias, que una represente un eje de retroalimentación para la

otra... el funcionamiento asertivo entre ambas tendrá una consecuencia colateral en la expansión investigativa, no solo en el ambiente educativo, sino en la formación del estudiante. Si el discente se encuentra en un espacio formativo completo y adecuado...con factores esenciales para suscitar un entorno investigativo... se desenvolvería con mayor facilidad en dicha área...”.

Estos aportes apuntan a valorar la función de la investigación en la formación del docente, al atribuir significado a las vivencias compartidas en los cursos del componente heurístico, que promueven la consolidación de competencias investigativas en los escenarios académicos de la que universidad. Esto quiere decir, que forjan un saber y hacer investigativo como camino de reflexión y comprensión del docente que aprende a investigar en diversas situaciones. En correspondencia con lo planteado, Sabino (1992), sostiene:

...sólo investigando se aprende a investigar, sólo en la práctica se comprende el verdadero sentido de los supuestos preceptos metodológicos y se alcanza a captar la rica variedad de casos que se presentan al investigador real. Creemos que, teniendo en cuenta estas reflexiones, es posible desarrollar una docencia más ágil y más fecunda, que ayude a nuestros estudiantes a producir los nuevos conocimientos que tan urgentemente se necesitan. (p. 9)

Esta postura explica las implicaciones de la investigación en la formación docente, al favorecer experiencias para fortalecer el pleno dominio de los saberes del accionar investigativo, a través del aprender investigando, ya que en ideas del teórico citado, investigar se aprende investigando. Lo que me lleva a reflexionar sobre la relevancia de estas experiencias para formar un docente con capacidad para comprender la riqueza de los procedimientos investigativos para mejorar el acto propio de la docencia como proceso generador de conocimientos.

### ***Subcategoría Triada Universidad-docente y estudiantes***

DEFELE señala que “...la cultura investigativa está caracterizada... por la interacción activa entre el docente, el estudiante, la institución y la relación de éstos con respecto al quehacer investigativo.... A su vez, la institución... debe ser ente responsable de la creación, gerencia y distribución de las herramientas, recursos,

subvención y políticas que permitirán el desarrollo, desde el inicio hasta la culminación de la praxis investigativa.”

Esta posición de DEFELE permite afirmar que, en el cultivo de la cultura investigativa converge la triada Universidad-docente y estudiantes en virtud de la integración de acciones articuladas que conducen a la formación investigativa del futuro docente, quien se convierte en protagonista de su propio aprendizaje, a través de diversas estrategias orientadas a la consolidación de competencias investigativas en interacción con el docente formador, quien asume la misión de enseñar con vivencias pedagógicas promotoras de aprendizaje, y la universidad como espacio universitario gestor de políticas curriculares y gerenciales para garantizar la formación del ciudadano requerido en la sociedad actual.

Aunado a lo anterior, Casanova (2015) plantea: “...se hace necesario asumir un modelo pedagógico que promueva un conjunto de prácticas dentro de una convivencia activa de saberes compartidos por investigadores, estudiantes y ciudadanos que conviertan a la universidad en un espacio público de interconocimientos...” (p. 151).

Es así como en el acontecer investigativo es fundamental desarrollar una serie de prácticas articuladas en el escenario de formación, que favorezca una convivencia activa desde una triada Universidad-docente y estudiantes mediante experiencias compartidas en los espacios universitarios, a objeto de promover la generación de saberes con la intención de valorar los aportes de los ciudadanos involucrados en el quehacer investigativo.

#### ***Subcategoría Investigación-reflexión-acción***

Referente a este punto, DEFECN considera: “...a medida que uno se ubica en su rol investiga, reflexiona y en esa misma reflexión acciona, entonces la acción también tiene que ver con las actitudes y las actitudes tienen que ver con la acción; pero si uno no reflexiona a medida que investiga y adquiere ese conocimiento, no logrará apropiarse de ese conocimiento ni amoldarse a un perfil...”. En coincidencia con ello, DEFEEI, manifiesta: “...la cultura de investigación son las prácticas

cotidianas que uno asume como investigador para reflexionar, conocer, comprender y accionar sobre cualquier realidad...”.

También DEFELE señala: “...la cultura investigativa debe estar caracterizada por la consolidación entre teoría, práctica y reflexión, no sirve de nada investigar estérilmente; exponer cada resultado, trabajo o teoría a un proceso dinámico e imperecedero mantiene con vida la cultura... Exprimir el potencial de cada idea de diferentes maneras o con diversos métodos, puesto que de la premisa de una investigación pueden suscitarse otras, especialmente si vinculamos nuevos entes en él.”

En su narrativa las versionantes coinciden en que la formación del docente investigador, se sustenta el cultivo de la habilidad reflexiva en y desde la acción para transformar el hacer profesional y mejorar las prácticas docentes. Ello, implica establecer una relación teoría-práctica desde los espacios de formación, para que el educando confronte las situaciones problemáticas originadas de las prácticas profesionales en la realidad educativa y se apropie de la capacidad de pensar y hacer. De tal forma que, este proceso de reflexión en y sobre la acción facilita construir y deconstruir sus aprendizajes y conocimientos, dando lugar a la construcción de nuevos significados del arte de enseñar e integrar el sentir, pensar y actuar.

Este planteamiento es argumentado por Restrepo (2013), quien señala: “...La Investigación-acción educativa es una oportunidad para transformar (la) práctica y construir saber pedagógico, esto es saber hacer en la enseñanza de su saber específico (p. 13). Considerando la cita anterior, la investigación acción es percibida como proceso clave para la indagación desde una permanente reflexión en el mismo accionar, a fin de cambiar las realidades socioeducativas mediante prácticas que transformen la dinámica de la praxis pedagógica y favorezcan la construcción del saber desde la reflexión en la medida que se investiga.

En la OP registré la participación de DEFELE, quien comentó: “...la experiencia de mi formación me dice que... somos nosotros quienes tenemos que ser reflexivos, críticos de lo que hacemos y pensamos para poder cambiar nuestra formación como docentes” y DEFECN expresó: “...la investigación debería

implementarse en todas las experiencias formativas, ya que me ha despertado actitudes de búsqueda, lectura, argumentación, análisis e interpretación, cuyo valor es significativo en la formación... como futuros docentes y en esa misma reflexión accionar para dominar los saberes desde la investigación y la pedagogía.”

Los discursos contrastados anteriormente, me conducen a posicionar la idea que la cultura investigativa integra procesos como la investigación, reflexión y acción para facilitar la apropiación del saber desde el desarrollo de experiencias investigativas en concordancia con las competencias concebidas en el perfil docente, según los requerimientos del ejercicio de la profesión. Al respecto, Chacón (2009), enfatiza:

...la enseñanza reflexiva implica valoración comprometida con la formación permanente del docente, el aprecio por el contexto para el desarrollo de procesos educativos... detallar y problematizar el aula y la escuela... es obvio el puente entre la reflexión y la investigación, en tanto, posibilita observar, describir, confrontar y valorar para cambiar (p. 5).

Desde el punto de vista de los versionantes y el teórico citado, la investigación-reflexión-acción es un proceso que se fortalece en los ambientes formativos, en aras de integrar actitudes valorativas direccionadas a despertar la búsqueda constante y posturas reflexivas consustanciadas con acciones comprometidas en la apropiación del saber, para generar transformaciones sustantivas en las realidades socioeducativas.

Al respecto, Bondarenko Pisemskaya (ob. cit.) argumenta:

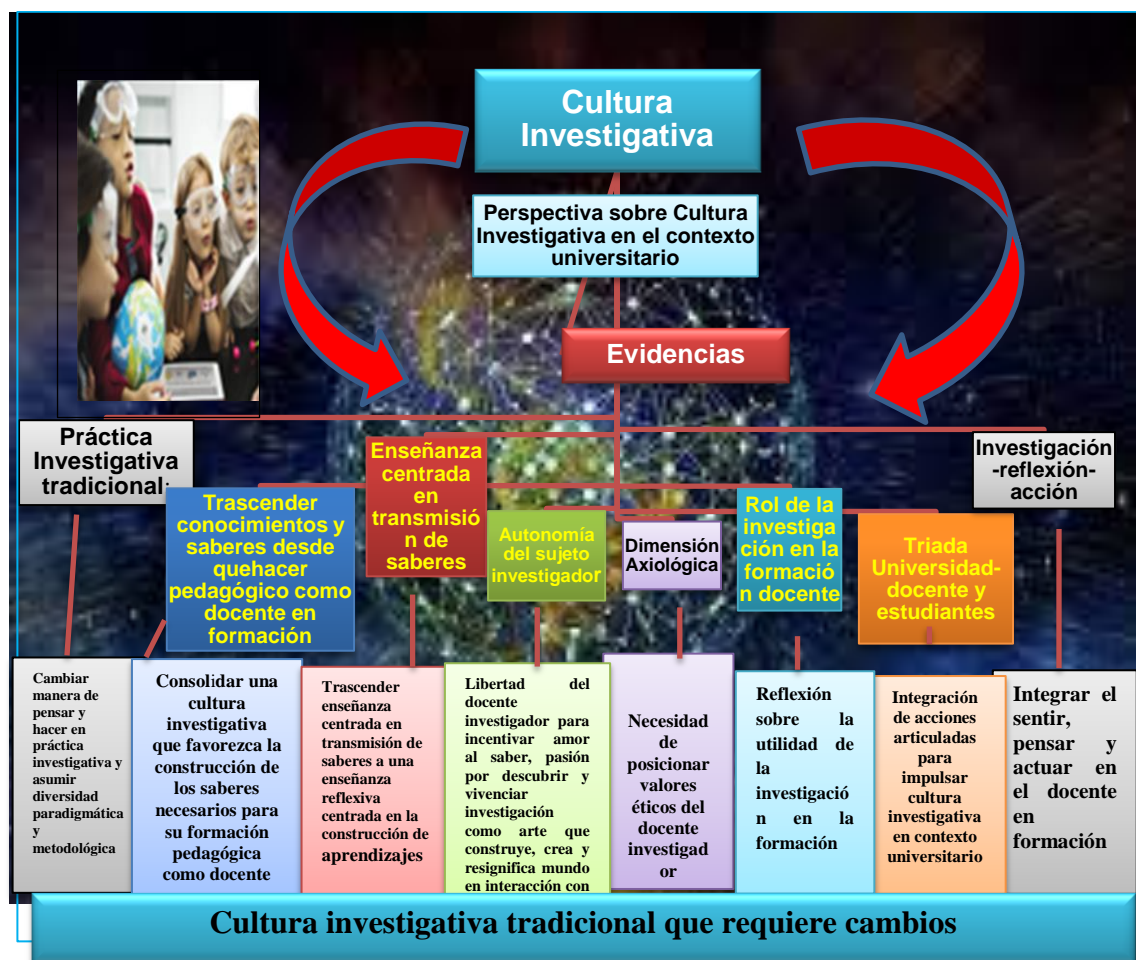
...formación docente asociada con la pedagogía crítica y con la investigación desde la práctica, que valora la capacidad de los futuros docentes de construir sus propios conocimientos y que postule esa “enseñanza reflexiva” como una propuesta múltiple que integre la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. (p. 255)

Considerando esta perspectiva, la formación del docente debe centrarse en una práctica pedagógica crítica desde la investigación, a fin de asumir posturas reflexivas mediante el ejercicio de la capacidad de discernir, dudar, argumentar los propios saberes y el accionar didáctico, con la intención de consolidar formar educadores



activos, reflexivos y cuestionadores desde el aula, en pro de emprender cambios emergentes que contribuyan a formar mejores ciudadanos.

Los significados emergidos en la interpretación de la categoría Perspectiva sobre Cultura investigativa en el contexto universitario, los integré coherentemente en el siguiente cuadro.



**Gráfico 21.** Subcategorías vinculadas con la Categoría Perspectiva sobre Cultura investigativa en el contexto universitario.

En el gráfico representé los significados construidos desde las perspectivas de los versionantes. Estos testimonios revelan que las prácticas investigativas en el contexto de la universidad se caracterizan por ser tradicionales y la enseñanza se centra en la transmisión de saberes, obstaculizando la construcción de aprendizajes del estudiante.

En sus versiones los docentes en formación, expresan requerir de esfuerzos que promuevan la consolidación de competencias en la universidad, como espacio que debe gestionar la formación del ciudadano requerido en los actuales momentos. Estas ideas las sustenté con argumentos de Gómez (2001), quien afirma que el compromiso de las instituciones de educación superior radica en generar una movilización hacia un cambio de actitud en el estudiante que evidencie su interés hacia la producción científica, razón de su formación. Las instituciones universitarias deben volver la mirada al ser humano en proceso de formación, ante el compromiso de impulsar cambios de actitudes e incentivar a la búsqueda del saber.

De allí que, los docentes en formación en sus testimonios claman por un cambio en la manera de hacer investigación, resaltando la necesidad de vivencias de aprendizaje para enfrentar los retos del momento, que requiere la formación de docentes reflexivos, críticos de su hacer y pensar, se transformen a sí mismos mediante la resignificación de sus saberes para enfrentar situaciones adversas.

Desde mi posición de investigadora, reflexioné sobre el sentir de los versionantes de posicionar plena libertad para asumir posturas paradigmáticas pertinentes con sus pretensiones metodológicas, por ello, requieren conocer la diversidad de opciones metodológicas y epistemológicas que les permitan tomar decisiones acerca del proceder heurístico en el transitar del proceso investigativo sin imposición. Este sentir me generó inquietudes como formadora de formadores, pues, desde mi pensar, el docente universitario que asuma el compromiso de formar competencias investigativas en el futuro docente investigador, debe respetar el trayecto desarrollado en los trabajos de investigación para enseñar a investigar haciendo y promoviendo actitudes positivas hacia la indagación. En relación con lo anterior, Leal Gutiérrez (2012) sostiene:

Hay que dejar al investigador la libertad para que seleccione el camino o el método que considere más apropiado o para que invente uno de acuerdo con las circunstancias o contextos que lo guíen en la producción del conocimiento que más se aproxime a la realidad de estudio. (p. 10)

En línea con esta argumentación comprendí que, es esencial forjar autonomía en el investigador, dándole libertad para decidir el camino a recorrer en su proceso investigativo, de manera tal, que se apropie de los saberes implícitos en los paradigmas de la comunidad científica, de acuerdo a las circunstancias del momento histórico y genere aportes pertinentes al conocimiento de la realidades sociales abordadas.

Para tales propósitos, es necesario integrar la triada Universidad-docente y estudiantes, para articular acciones en la formación del docente, ante la necesidad de trascender desde el quehacer pedagógico, a través de la investigación para que se apropien de los saberes en el hacer cotidiano como docentes, sustentados en un modelo de enseñanza que promueva los cambios requeridos. En atención a ello, Casanova (2015), sostiene: “...se hace necesario asumir un modelo pedagógico que promueva un conjunto de prácticas dentro de una convivencia activa de saberes compartidos por investigadores, estudiantes y ciudadanos que conviertan a la universidad en un espacio público de interconocimientos...” (p. 151).

De allí, la necesidad de desarrollar prácticas investigativas que promuevan la convivencia de saberes, de acuerdo a las significaciones emergentes para impulsar el posicionamiento de valores compartidos en la comunidad universitaria, a fin de trascender desde el quehacer pedagógico a través de la investigación y apropiarse de saberes compartidos en la interculturalidad académica. Así mismo, desde las narrativas emergieron significados hacia los valores que prevalecen en el acto investigativo, a través del comportamiento del docente en formación en el contexto universitario.

### **Cosmovisión de la Praxis Investigativa en contexto académico**

La segunda categoría emergente de los significados construidos por los versionantes en la temática Cultura investigativa, la denominé Cosmovisión de la Praxis Investigativa en el contexto académico. En los testimonios, los docentes en formación reflejan una forma de pensar y actuar como investigadores en los escenarios universitarios, al articular experiencias formativas que despierten interpretaciones de su visión personal sobre el proceso investigativo, a fin de entender


las implicaciones en la percepción del mundo y su accionar como resultado del proceso dinámico de interacción del ser humano con su ambiente social y cultural en el escenario universitario.

En consideración de lo anterior, Gutiérrez (2016), expresa que las vivencias, perspectivas y visiones que los docentes investigadores tienen sobre su praxis investigativa son aspectos derivados de las cosmovisiones inherentes al vínculo sujeto-universidad-sociedad, cuya perspectiva permite mirar y entender la actividad científica, tecnológica e innovación que se apoya en la praxis cotidiana del docente-investigador y desde el mundo interior del sujeto.

En línea discursiva con lo planteado, describo las ideas significativas de la postura asumida por los versionantes en los registros de la entrevista y la observación participante, que orientaron la construcción de las subcategorías vinculadas con la categoría Cosmovisión de la praxis investigativa en contexto académico (Ver cuadro 27).

**Cuadro 27**  
**Análisis especulativo de la Categoría: Cosmovisión de la Praxis investigativa en contexto académico**  
**Temática: Cultura Investigativa**

Versionantes	Extractos de la Entrevista	Subcategorías emergente de entrevistas	Subcategorías emergente de observación	Extractos de la observación participante
VI: DEFEM	<p>“...en el aula y la cotidianidad que cada día vivo... es muy pobre, realmente está muy pobre la cultura investigativa, en los estudiantes se puede notar gran desánimo...”</p> <p>“...desinterés...en mis compañeros porque ya no hay ese amor... por buscar más allá. No hay ese ánimo de investigar o no se ve reflejado en mis compañeros, no veo eso reflejado de buscar más allá de lo que nos dicen los profesores...”</p> <p>“...piensan que no tienen un mérito... que al investigar no tienen ese...premio, o ese reconocimiento académico que te motive a investigar... básicamente se ve muy pobre, está muy abandonada. En los estudiantes se tendría que ver la situación del país ...”</p>	<p>*Cultura investigativa débil</p> <p>+Desinterés</p> <p>+Motivación</p>	<p>+Cultura investigativa débil</p> <p>*Desinterés</p>	<p>...se desarrolló el encuentro entre el docente investigador con los docentes en formación para continuar el intercambio de experiencias investigativas... Este proceso constructivo referente a la pregunta</p> <p>¿Cómo percibes la cultura investigativa en el aula?... permitió evidenciar que todos coincidieron en expresar que la cultura de</p>

<p>V2: DEFECN</p>	<p>“...la percibo débil, porque hace falta integrar la investigación a los demás cursos que vemos en la universidad, la vemos como un curso obligatorio separado de las otras áreas de nuestra formación, bien sea porque los demás docentes de los otros cursos no hacen énfasis en fomentar la práctica de la lectura en profundidad, redacción de textos argumentativos, uso de normas UPEL, desarrollo de habilidades como observar, analizar, reflexionar...”</p> <p>“...Pienso que se deben planificar y desarrollar actividades formativas en conjunto que permitan integrar la labor investigativa a las demás áreas del saber de nuestra práctica profesional...”</p> <p>“...incentivar en el estudiantado la motivación por investigar...”</p> <p>“...he observado en algunos de mis compañeros con los que he compartido en clase desinterés, miedo, frustración...”</p>	<p>+Cultura investigativa débil</p> <p>*Necesidad de articular docencia e investigación</p> <p>+Motivación</p> <p>+Desinterés</p> <p>+Miedo</p>	<p>+Miedo</p>	<p>investigación en el aula es muy pobre, débil argumentando que realmente como estudiantes notan... desánimo para poner en práctica los saberes construidos en investigación, señalando que eso causa dolor porque no hay ese amor por buscar más allá, porque no tiene reconocimiento o mérito indagar.</p>
<p>V3: DEFEEI</p>	<p>- “... en la actualidad en la UPEL-IPB es fundamental se desarrollen cambios en las tradicionales prácticas de formación en investigación que permita recrear el arte de investigar para consolidar... los conocimientos y saberes de un docente que se forma como investigador, se rescaten los valores investigativos dentro de la profesión docente.”</p> <p>“... la investigación es débil... uno ve que la investigación es otro proceso aislado a los otros cursos que nos forman como docente, es como si fueran procesos separados...”</p> <p>“...es necesario desarrollar experiencias que articulen la docencia y la investigación como un proceso coordinado y direccionador de la formación y que uno se apropie de la investigación como un eje que se integre con todas las áreas del saber pedagógico; es decir, que se vea como un proceso inherente a la formación pedagógica que uno recibe como docente en formación. De esta manera, como futuros docentes manejaríamos los saberes y habilidades para aplicar la investigación como una actividad esencial en el ejercicio de nuestra profesión.”</p>	<p>+Recrear investigación</p> <p>+Cultura investigativa débil</p> <p>+Necesidad de articular docencia e investigación</p>	<p>*Necesidad de articular docencia e investigación</p> <p>+Motivación</p>	<p>Recalcan que falta apropiarse del perfil de docente investigador en el aula por el débil apoyo de los profesores facilitadores... poca disposición de medios tecnológicos y bibliotecas para apoyar la investigación, que es vista como otro proceso aislado a los otros cursos que nos forman como docente.</p>
<p>V4: DEFECN</p>	<p>“...He observado dificultades en algunos estudiantes con los que he cursado algunas asignaturas para desarrollar habilidades, conocimientos y saberes...Por eso hoy en día en la UPEL-IPB se requiere fomentar cambios en la práctica docente e investigativa para lograr la formación de un estudiante crítico, reflexivo, disciplinado, autónomo y responsable de su aprendizaje...”</p> <p>“...actitudes que denotan miedo, desinterés, facilismo...”</p> <p>“...falta de motivación y debilidades en la práctica investigativa... se debe buscar alternativas que permitan resolverla para el bienestar de la población estudiantil y profesores”.</p>	<p>*Cultura investigativa débil</p> <p>+Miedo</p> <p>+Desinterés</p> <p>+Motivación</p>		<p>Sin embargo, enfatizan que los cursos que los forman como docentes investigadores si les ayuda apropiarse de los saberes inherentes a investigación a través de un aprendizaje individual y cooperativo... pero rara vez se les anima en los otros cursos... a apropiarse de estas competencias o incentivar su aplicación para construir sus propios saberes como docentes en formación... La DEFELE percibe el quehacer investigativo “como un proceso</p>

<p>VS: DEFELE</p>	<p>“...la cultura investigativa en el ambiente académico en el que me desenvuelvo es limitada y débil, casi inexistente, o por lo menos no es perceptible... podría dividir a los estudiantes y su posición con respecto a la investigación en dos tipos: aquellos quienes expresan su disposición a investigar informalmente alguna cosa que les interesase mejorar o aprender, pero no trascenderían al nivel científico o formal; y a quienes no les agrada lo uno ni lo otro.”  “...conuerdan en sentirse presionados u obligados en hacerlo para obtener el título ...”  “Considero insuficiente y contraproducente que, al menos en nuestro currículo, el contacto del estudiantado en esta área sea casi a la mitad del semestre; la mayoría se siente perdido, estresado o con falta de motivación durante y después de culminar las asignaturas en cuestión...”  “El discente termina percibiendo el quehacer investigativo como un proceso traumático, inalcanzable... rígido, agotador y aburrido, a causa de la poca estructuración e integración de los cursos. Un punto resaltable para mí es que tampoco he visto ningún tipo de esfuerzo en la administración o en las políticas de la universidad en formar al estudiante como investigador; no existen los ambientes propicios para ello, ni tampoco la iniciativa de crear alguno. Dedicar un par de horas obligatorias a la semana durante unos cuantos semestres no producen resultados significativos.”  “Para ser investigador, no solo es importante desarrollar el aspecto intelectual del individuo, sino también el afectivo. A muchos les causa miedo investigar, porque sienten que no tienen las competencias para ello, expresan no dominar aspectos como la redacción, la capacidad de análisis y síntesis... Y es que, en ningún nivel educativo nos enseñan estas cosas... a profundidad, las cuales sí representan una limitante real, pero por alguna razón ha sido descuidada... quisiera hacer hincapié en... que la deficiencia en el desarrollo equitativo del aspecto intelectual y emocional de la mayoría de los estudiantes no permite alcanzar la autorrealización, dando cabida a ciclos constantes de autosabotaje, causando así un inminente estancamiento.”  “...La realidad actual de la sociedad en la que vivimos les mantiene ocupados en otros asuntos, por lo que para muchos estudiantes el investigar no sería fructífero o realmente útil. La metodología científica les parece asfixiante, obsoleta y de ningún provecho ante las necesidades de su realidad. Debido a que los estándares de las sociedades han cambiado, y con ella sus prioridades, es cada vez más arduo o complicado la praxis investigativa, o el interés por ella.”</p>	<p><b>*Cultura investigativa débil</b></p> <p><b>+Investigar para obtener un título</b></p> <p><b>+Motivación</b></p> <p><b>+Necesidad de articular docencia e investigación</b></p> <p><b>+Miedo</b></p> <p><b>*Desinterés</b></p>		<p>traumático ante el miedo por la redacción, la capacidad de análisis, abstracción, la reflexión, la interpretación y atención... es necesario crear conciencia entre profesores y docentes para direccionar experiencias de aula con actividades complementarias de la praxis, con el fin de construir el saber pedagógico mediante la investigación, al estar articulada con el hacer didáctico y poder formar desde el aula un docente que aporte en todas sus experiencias formativas con su capacidad de análisis, coordinación de ideas, abstracción, reflexión y la interpretación de las situaciones confrontadas en la cotidianidad educativa como un proceso inherente en el ejercicio de la profesión que incentiva la motivación, el interés, la curiosidad, el compromiso, conciencia del espíritu investigativo.”</p>
-----------------------	--	---	--	--

**Leyenda: (+) Representa la categoría emergente. (\*) Representa la categoría construida.**

En el cuadro anterior contrasté la narrativa de la entrevista y la observación participante, para identificar los puntos de vista coincidentes en las frases lingüísticas de las voces de los participantes en la cosmovisión de la Praxis investigativa en el contexto académico y las subcategorías correspondientes, cuya visión integradora permitió la percepción de significados para interpretarlos.

En atención a ello, Pogré (2012) argumenta:

...la revisión de la relación teoría práctica permite repensarla como el modo de ser de los sujetos en su situación histórica, en la cual la

capacidad de pensar y de hacer se sostienen mutuamente. No hay hacer humano sin pensar y el mismo pensar implica una práctica específica. (p. 49)

En la praxis investigativa se conjuga la integración de la teoría con la práctica que subsume la cosmovisión del sujeto investigador en su ser, para desarrollar la capacidad de pensar en lo que hace y hacer para pensar sobre su propia actuación. De esta manera, consideré necesario presentar los relatos que ilustran la manera de pensar y hacer de los futuros docentes de la UPEL-IPB.

### ***Subcategoría Cultura investigativa débil***

En referencia a esta subcategoría, los versionantes exhiben puntos coincidentes. Según DEFEM: "...en el aula y la cotidianidad que cada día vivo... es muy pobre, realmente está muy pobre la cultura investigativa, en los estudiantes se puede notar gran desánimo", DEFECN expresa: "...la percibo débil, porque hace falta integrar la investigación a los demás cursos que vemos en la universidad, la vemos como un curso obligatorio separado de las otras áreas de nuestra formación, bien sea porque los demás docentes de los otros cursos no hacen énfasis en fomentar la práctica de la lectura en profundidad, redacción de textos argumentativos, uso de normas UPEL, desarrollo de habilidades como observar, analizar, reflexionar...", también DEFEEI plantea: "...la investigación es débil... uno ve que la investigación es otro proceso aislado a los otros cursos que nos forman como docente, es como si fueran procesos separados...".

En este sentido, DEF ECS agrega: "He observado dificultades en algunos estudiantes con los que he cursado algunas asignaturas para desarrollar habilidades, conocimientos y saberes...Por eso hoy en día en la UPEL-IPB se requiere fomentar cambios en la práctica docente e investigativa para lograr la formación de un estudiante crítico, reflexivo, disciplinado, autónomo y responsable de su aprendizaje..." y DEF ELE aportó: "...la cultura investigativa en el ambiente académico en el que me desenvuelvo es limitada y débil... o por lo menos no es perceptible... podría dividir a los estudiantes y su posición con respecto a la investigación en dos tipos: aquellos quienes expresan su disposición a investigar

informalmente alguna cosa que les interesase mejorar o aprender, pero no trascenderían al nivel científico o formal; y a quienes no les agrada lo uno ni lo otro.”

En la visión de los versionantes aprecié que, en la cotidianidad del contexto académico la cultura investigativa tiende a ser débil. Por un lado, porque existe escasa integración entre el componente investigativo y los demás cursos pertenecientes al pensum académico de la universidad, esto implica, que la formación del estudiante se asume de manera disciplinar, dando mayor importancia a la formación especializada, y por otra parte, los aprendizajes se perciben fragmentados y desconectados de las otras áreas del conocimiento que forman las competencias del docente.

En correspondencia con lo planteado, Bondarenko Pisemskaya (2009), argumenta: “...es lamentable que en las instituciones de educación superior venezolanas todavía no existe una verdadera cultura de investigación” (p. 256). La postura del autor me lleva a reflexionar acerca de la necesidad de cultivar una cultura investigativa en las instituciones universitarias, que trascienda los saberes, tal como lo consideran los docentes en formación, quienes expresan la tendencia de una cultura investigativa débil en las experiencias formativas del ambiente áulico.

De allí que, se perciben dificultades para desarrollar habilidades, conocimientos y saberes en una cultura investigativa desvinculada, limitada y débil en el ambiente académico, que requiere repensarse, a fin de producir cambios para la formación de un estudiante con competencias heurísticas para edificar una cultura investigativa que trascienda hacia la construcción permanente de conocimientos.

En este sentido, Carvajal (2014) refiere que las respuestas generadas por la investigación desde las universidades, han estado precedidas por una cultura investigativa anclada en un modelo normativo expresadas en una cultura de obediencia, reglas y de múltiples límites que marcan una tendencia hacia hábitos limitativos en la producción científica, en la estructura básica de cimientos y en la difusión de su producción. En consecuencia, las significaciones emergentes responden a la realidad que prevalece en las universidades, las cuales han estado precedidas por el fomento de una cultura investigativa anclada en un modelo



normativo, que forma seres humanos reproductores de experiencias y obedientes de normas en los espacios universitarios. Lo que genera debilidades en las prácticas investigativas, obstaculizando la producción y transferencia de conocimientos.

### *Subcategoría Desinterés*

Esta subcategoría se nutre de los aportes de DEFEM, quien señala: “...desinterés...en mis compañeros porque ya no hay ese amor... por buscar más allá. No hay ese ánimo de investigar o no se ve reflejado en mis compañeros, no veo eso reflejado de buscar más allá de lo que nos dicen los profesores...”. Igualmente, DEFECN afirma: “...he observado en algunos de mis compañeros con los que he compartido en clase desinterés...”; lo que es compartido por DEFECs: “...actitudes que denotan... desinterés...”.

Según DEFELE “la realidad actual de la sociedad en la que vivimos les mantiene ocupados en otros asuntos, por lo que para muchos estudiantes el investigar no sería fructífero o realmente útil. La metodología científica les parece asfixiante... de ningún provecho ante las necesidades de su realidad. Debido a que los estándares de las sociedades han cambiado, y con ella sus prioridades, es cada vez más arduo o complicado la praxis investigativa, o el interés por ella.”

En la narrativa de los versionantes, evidenció que sus pares académicos manifiestan una actitud apática, desinterés, poco amor y pasión por los procesos investigativos. Esto pudiera deberse a que no han internalizado el significado de investigar, no la asumen como una actividad fructífera o de utilidad en la construcción de conocimientos y aprendizajes vivenciales; por otra parte, sienten que la metodología científica es asfixiante, normativa y no contextualiza los conocimientos en una realidad concreta.

Los argumentos planteados, los sustenté en ideas de Castillo (2000), quien postula:

Así el profesional no tenga entre sus planes dedicarse a la actividad investigativa es importante que tenga un sólido compromiso investigativo en su formación, de tal manera que la investigación más que una profesión para quienes sienten esa vocación, sea una actitud de vida (p. 117).

Desde este punto de vista, el desinterés manifestado por los docentes en formación constituye una limitante que obstaculiza el óptimo desarrollo de experiencias investigativas. A nivel de pregrado se pretende formar en y para la investigación, por medio de actividades vivenciales, dinámicas y significativas, cuyo propósito es familiarizar al estudiante universitario en procesos vinculados con la investigación y su naturaleza como búsqueda, que facilita la profundización de aprendizajes y conocimientos e iniciarlos en los procedimientos heurísticos. Lo que apuntaría a encontrar el sentido del arte de investigar e interesarse en el fascinante mundo del descubrimiento.

### ***Subcategoría Motivación***

En sus planteamientos DEFEM, expresa: "...piensan que no tienen un mérito... que al investigar no tienen ese...premio, o ese reconocimiento académico que te motive a investigar... básicamente se ve muy pobre, está muy abandonada. En los estudiantes se tendría que ver la situación del país...". Así mismo, DEFECN argumenta: "...incentivar en el estudiantado la motivación por investigar...". Según DEFECN "...falta de motivación y debilidades en la práctica investigativa...se debe buscar alternativas que permitan resolverla para el bienestar de la población estudiantil y profesores..." y DEFELE aporta: "Considero insuficiente y contraproducente que, al menos en nuestro currículo, el contacto del estudiantado en esta área sea casi a la mitad del semestre; la mayoría se siente perdido, estresado o con falta de motivación durante y después de culminar las asignaturas en cuestión...".

Estas narrativas de los versionantes, emergen de pensamientos que reclaman mayores esfuerzos en los espacios universitarios, para motivar a los estudiantes a la práctica investigativa. Se requiere la búsqueda de alternativas que permitan resolver problemas en pro del bienestar de la población estudiantil y de los profesores, así como valorar toda praxis investigativa con estímulos, premios, reconocimientos académicos que motiven al estudiantado al desarrollo de este tipo de experiencias formativas durante y después de culminar los cursos del currículo. Pogré (2012), sostiene que: "En la compleja sociedad actual, la tarea formativa de los docentes cobra desafíos... Motivarlos por su formación y aprendizaje, responder a sus intereses

diversos, enseñar contenidos disciplinares a través de experiencias educativas significativas...” (p. 46).

Ahora bien, la motivación constituye un desafío para inspirar con fuerza la voluntad de emprender esfuerzos en los espacios universitarios, a fin de incentivar la investigación como actividad propia del accionar pedagógico que promueva el aprendizaje activo en las diversas áreas del saber, para contribuir a la búsqueda de alternativas de solución a problemáticas del entorno y a su vez reconocer esta experiencia con méritos, premios, reconocimientos académicos que realmente motiven al desarrollo de este tipo de experiencias formativas.

### ***Subcategoría Necesidad de articular docencia e investigación***

En relación a la necesidad de articular la docencia y la extensión, DEFECN afirma: “....Pienso que se deben planificar y desarrollar actividades formativas en conjunto que permitan integrar la labor investigativa a las demás áreas del saber de nuestra práctica profesional...”. En este sentido, DEFEEI concuerda en que: “...es necesario desarrollar experiencias que articulen la docencia y la investigación como un proceso coordinado y direccionador de la formación y que uno se apropie de la investigación como un eje que se integre con todas las áreas del saber pedagógico; es decir, que se vea como un proceso inherente a la formación pedagógica que uno recibe como docente en formación...”.

Según DEELE “El discente termina percibiendo el quehacer investigativo como un proceso traumático, inalcanzable... rígido, agotador y aburrido, a causa de la poca estructuración e integración de los cursos. Un punto resaltable para mí es que tampoco he visto ningún tipo de esfuerzo en la administración o en las políticas de la universidad en formar al estudiante como investigador; no existen los ambientes propicios para ello, ni tampoco la iniciativa de crear alguno. Dedicar un par de horas obligatorias a la semana durante unos cuantos semestres no producen resultados significativos.”

En los registros de observación participante plasmé las ideas de DEFELE, que presenta puntos coincidentes con lo expresado en la entrevista: “...es necesario crear conciencia entre profesores...para direccionar experiencias de aula con actividades

complementarias de la praxis, con el fin de construir el saber pedagógico mediante la investigación, al estar articulada con el hacer didáctico y... formar desde el aula un docente que aporte en todas sus experiencias formativas con su capacidad de análisis, coordinación de ideas, abstracción... interpretación de las situaciones confrontadas en la cotidianidad educativa...”.

Las versiones contrastadas de DEFECN, DEFEEI y DEELE coinciden en la necesidad de integrar las funciones de docencia e investigación, para atender los requerimientos de transversal la labor investigativa a las demás áreas del saber, mediante el desarrollo de experiencias heurísticas que las vinculen. Entre ellas, destaca la incorporación de actividades formativas en conjunto, que promuevan la puesta en práctica de las competencias epistémicas en el hacer de las demás disciplinas pedagógicas de formación general y de práctica profesional, tal como, lo consagra la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2000), al argumentar que se “...considera indispensable la vinculación de la investigación y la docencia, para innovar en la praxis pedagógica del aula, renovar en forma permanente el currículo y fomentar el estudio de los problemas en un contexto sociocultural complejo” (p. 38).

En tal sentido, estos requerimientos exigen la labor investigativa en conjunto con las demás áreas del saber, porque constituye un proceso esencial en la formación pedagógica del futuro docente, orientado a consolidar el dominio de los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes. Al respecto, Morín de Valero (2006) destaca:

...la investigación en las instituciones de Educación Superior, debe constituir el centro esencial para la formación de los profesionales en todos los campos del saber, ya no se concibe un profesor universitario dedicado sólo a la docencia o a la transmisión de conocimientos, se requiere de docentes activos que investiguen y conviertan sus estudiantes de oyentes pasivos en coinvestigadores activos, integrando así la docencia y la investigación (p. 2).

La investigación debe constituirse en el centro del saber en las instituciones universitarias, por ello, el docente formador en la actualidad debe ser un profesional

poseedor de saberes pedagógicos e investigador activo que reflexiona sobre su propia práctica investigativa y enseña a investigar investigando, con el propósito de formar seres productores de aprendizajes, capaces de construir conocimientos individual y socialmente; convirtiéndose en entes activos, dinámicos y comprometidos con el desarrollo social del país.

La docencia e investigación constituyen dos actividades inseparables. De allí la necesidad que, el docente se convierta en un ser creativo, capaz de generar sus conocimientos desde sus propias experiencias y necesidades.

### ***Subcategoría Miedo***

En la subcategoría miedo, DEFECN expresa: "...he observado en algunos de mis compañeros con los que he compartido en clase... miedo, frustración", igualmente DEFECN señala: "...actitudes que denotan miedo...". Además, DEFELE enfatiza: "...Para ser investigador, no solo es importante desarrollar el aspecto intelectual del individuo, sino también el afectivo. A muchos les causa miedo investigar, porque sienten que no tienen las competencias para ello, expresan no dominar aspectos como la redacción, la capacidad de análisis y síntesis... y es que, en ningún nivel educativo nos enseñan estas cosas... a profundidad, las cuales sí representan una limitante real, pero por alguna razón ha sido descuidada... quisiera hacer hincapié en... que la deficiencia en el desarrollo equitativo del aspecto intelectual y emocional de la mayoría de los estudiantes no permite alcanzar la autorrealización, dando cabida a ciclos constantes de autosabotaje, causando así un inminente estancamiento."

Con base en las versiones percibidas por DEFECN, DEFECN y DEFELE, entiendo que el miedo o fobia hacia los procesos propios de la investigación constituye una sensación de angustia manifestada en actitudes de frustración, preocupación e inseguridad que obstaculiza el desempeño del estudiante universitario en el desarrollo de sus producciones académicas. Esto se traduce en que el estudiante siente y percibe que posee poco dominio y destreza en el desarrollo de sus habilidades y capacidades heurísticas como comprensión lectora, síntesis, análisis, argumentación, interpretación, redacción, entre otras, así como también que el

docente formador asume la investigación como un proceso teórico y complicado. Considero esencial despertar la curiosidad por la investigación y aunado a ello, la reflexión, lo vivencial y crítico de la investigación que despliegue el potencial creador, constructivo e inspirador del docente en formación inicial.

Al respecto, Tapa (2012), expresa que el miedo es concebido como un tabú impuesto al investigador en los años iniciales de su formación académica, es infundado por profesores de algunas disciplinas. Se considera que coarta la flexibilidad, el sentido de aventura y exploración del investigador novel y lo conduce a asumir la idea que la investigación solamente se puede llevar a cabo de la manera que ellos dicen.

El miedo representa un sentimiento inducido por la misma comunidad científica en el futuro docente investigador, que por lo general es infundada por los mismos docentes investigadores que enseñan esta disciplina del saber. Dicho sentimiento coarta la experiencia y por ende impacta en el desempeño del docente en formación, al fomentar angustias e inseguridades que frenan el quehacer investigativo y por lo tanto la dinámica sociocultural exige la formación de un docente que se aventure en el mundo investigativo.

### ***Subcategoría Recrear investigación***

Considero valioso el aporte de DEFEEI, al expresar que “... en la actualidad en la UPEL-IPB es fundamental se desarrollen cambios en las tradicionales prácticas de formación en investigación que permita recrear el arte de investigar para consolidar... los conocimientos y saberes de un docente que se forma como investigador...”. En cuanto a los registros de la (OP) asenté (C.O., Recalcan que falta apropiarse del perfil de docente investigador en el aula por el débil apoyo de los profesores facilitadores... poca disposición de medios tecnológicos y bibliotecas para apoyar la investigación).

Al reflexionar en la postura de DEFEEI, afirmo que en los escenarios universitarios de la UPEL-IPB, se requiere emprender acciones para recrear la investigación y adaptarla a las necesidades de un mundo dinámico, emergente y complejo. Ello implica renovación, innovación, apertura al cambio, disposición,

compromiso y emprender procesos socializadores de diálogos de saberes, experiencias, vivencias y construcción permanente de ideas para reencontrarnos con lo que somos, tenemos, queremos ser y tener para configurar el devenir en el fascinante mundo de la investigación. En concordancia con lo anterior, Sánchez Puente (2014), afirma: “La recreación... es... una manera de caracterizar la entrega de los conocimientos científicos que se transmiten para recrearlos.” (p. 117), y agrega lo siguiente:

...la investigación científica no se redujo a simples aplicaciones de conocimientos “ya adquiridos”, sino que se entendió como la labor permanente de cuestionamiento y refundamentación de los conocimientos anteriores, así como el esfuerzo renovado y disciplinado de explicar mejor y más los hechos, los procesos y los fenómenos... (p. 118).

La recreación de la investigación implica el proceso de refundar el conocimiento científico desde el cuestionamiento permanente que abre nuevas oportunidades de esfuerzos integrados para crear, hacer, producir y renovar saberes en las diferentes disciplinas, para trascender al explicitar los hechos sociales ante la necesidad de cambios en las prácticas investigativas, que rescaten el valor y el significado de la investigación en el proceso formativo.

#### ***Subcategoría Investigar para obtener un título***

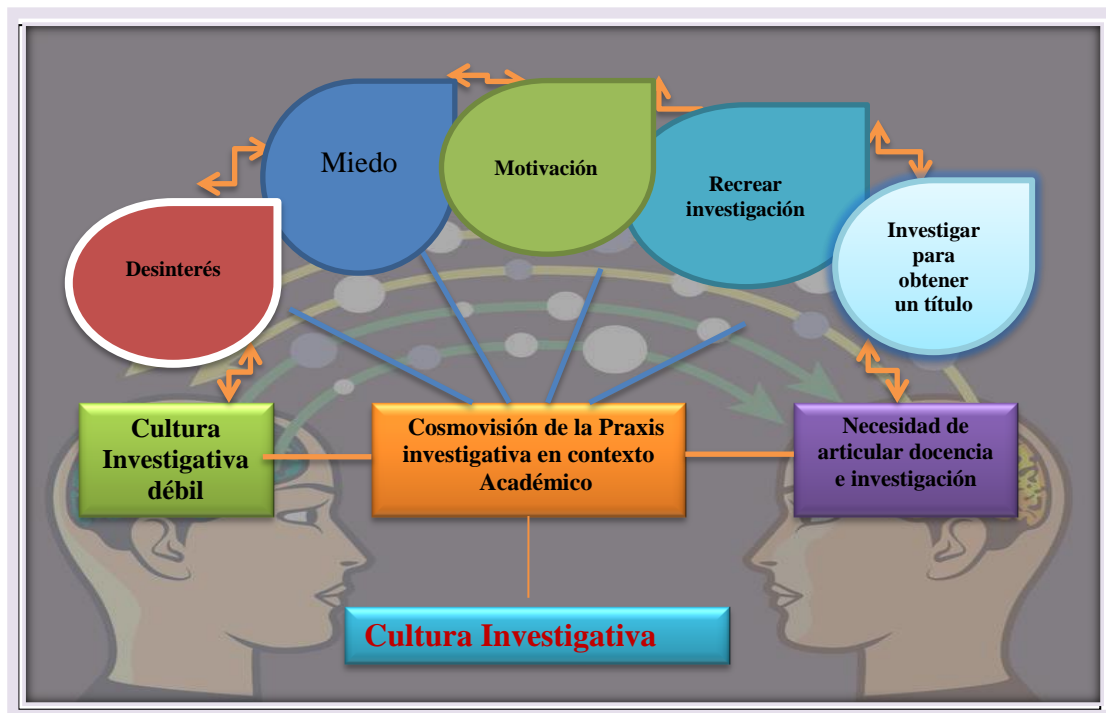
DEFELE aporta: “...conducen a sentirse presionados u obligados en hacerlo para obtener el título...”. Considerando la perspectiva descrita por DEFELE, afirmo que el estudiante normalmente asume la realización del proyecto de investigación como una meta académica que le permitirá aprobar el curso y alcanzar el título universitario. Esto me condujo a reflexionar sobre la urgencia de cultivar la semilla de una cultura investigativa en los espacios académicos para que el estudiante cambie su visión de la investigación y la vea como una oportunidad de aprender a hacer, a aprender a aprender permanentemente a lo largo de la vida y aprender a pensar. En palabras de Leal Gutiérrez (2012):

Generalmente, cuando un estudiante... realiza una investigación tiende a concentrarse en la obtención de un título o grado, porque a eso nos impulsa el sistema educativo y si se le objeta por errores razonables después de haber escrito cien páginas sobre la misma, muchos terminan...

incluso abandonando el estudio; esa es una actitud común entre los estudiantes de nuestras universidades (p. 13).

Desde las ideas expuestas, las prácticas investigativas generalmente se asumen como procesos obligatorios en la formación profesional para obtener un título académico, que permita desempeñar la docencia en el campo educativo. Esto lamentablemente se convirtió en una actitud común en los estudiantes y en consecuencia, debe asumirse el reto de emprender esfuerzos coordinados, con el propósito de sembrar la pasión en el docente que se forma en el dominio de los saberes del quehacer investigativo, consolidando altos niveles de conciencia y actitudes positivas hacia el arte de investigar como competencia esencial en todo acto educativo.

En síntesis, en la categoría Cosmovisión de la Praxis investigativa en el contexto académico emergieron significados en cada subcategoría, que representan los pensamientos construidos en las prácticas cotidianas del hacer investigativo (Ver gráfico 22).



**Gráfico 22.** Subcategorías que integran la categoría: Cosmovisión de la Praxis Investigativa en contexto académico.



Las significaciones representadas en el gráfico revelan las posturas de los versionantes en la práctica investigativa, en la cual emergió la percepción de una cultura investigativa débil en el aula y la cotidianidad, debido a debilidades en el desarrollo de experiencias que integren la investigación a los demás cursos del pensum de estudio, especialmente en procesos claves como la lectura en profundidad, redacción de textos argumentativos, uso de normas UPEL, desarrollo de habilidades como observar, analizar, reflexionar, indispensables en la formación de todo docente.

Estos significados describen la investigación como proceso fragmentado con experiencias desvinculadas de las otras áreas del conocimiento, lo que a su vez genera desinterés para investigar en el ambiente universitario, porque se reflejan actitudes contrarias al deseo de ir más allá, como actividad fructífera o de utilidad. En pregrado el objetivo fundamental es formar profesionales con actitudes positivas hacia la investigación, de manera que se conviertan en sus usuarios y la adopten como una forma habitual de afrontar problemas cotidianos (Aldana y Joya, 2011 y Remolina, 2003).

Esta postura considera esencial fomentar la formación de actitudes positivas hacia la investigación en los estudiantes de pregrado, con la finalidad de que la signifiquen como una herramienta implícita en el accionar del docente en la cotidianidad y en el proceso académico. Por ello, es necesario visualizar en las prácticas investigativas un hacer que le facilite entender su utilidad en la resolución de problemáticas educativas.

Por otro parte, sienten miedo hacia los procesos investigativos ante las vivencias traumáticas enfrentadas en el desarrollo de habilidades como redacción, capacidad de análisis, reflexión, interpretación, debido a que la metodología les parece compleja y poco útil, lo cual puede generar actitudes de rechazo y desvalorización de la misma.

De igual manera, emerge la necesidad de fomentar cambios en las prácticas investigativas, para direccionar experiencias y procesos en ambientes áulicos que articulen la docencia y la investigación a las demás áreas del saber, cuyo accionar

consolide el dominio de los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes en los espacios universitarios de la UPEL-IPB para fortalecer la formación de un estudiante disciplinado, autónomo y responsable de su cultura investigativa. Esto incentiva la motivación en la búsqueda de alternativas que resolver problemas en pro del bienestar de la población, de los profesores y se valore la praxis investigativa con méritos, premios y reconocimiento académico.

Asimismo, coinciden en destacar que es fundamental emprender cambios en las tradicionales prácticas de formación en investigación, para recrear el arte de investigar y consolidar los conocimientos y saberes de un docente que se forma como investigador en los escenarios universitarios de la UPEL-IPB.

Esto orienta a direccionar experiencias con actividades complementarias desde una praxis promotora de la construcción del saber pedagógico, ante el reto de consolidar los saberes para alcanzar la meta del anhelado título universitario. En atención a ello, Méndez de Garagozzo (2012), expresa que es necesario construir un modelo pedagógico pertinente a las necesidades educativas del contexto, al área del saber, los problemas sentidos y la reflexión acción compartida en búsqueda de un saber integrador para mediar el proceso educativo y profundizar en el conocimiento con los pares.

Desde esta postura, fundamento el requerimiento de esfuerzos que dinamicen las prácticas implícitas en la formación docente, especialmente el dominio de los saberes del hacer investigativo como proceso esencial en el despliegue de las competencias del educador, para que visualice estas experiencias como complemento indispensable para la docencia en el escenario socioeducativo.

### **La Investigación como eje para articular saberes en el docente en formación inicial**

La tercera categoría que emergió de la reinterpretación de los significados construidos por los versionantes en la temática Cultura investigativa, la titulé: La Investigación como eje para articular saberes en el docente en formación inicial. De este modo, asumo que la investigación es un proceso fundamental en la preparación académica del docente en formación de la UPEL-IPB, por ende, permea su trayecto

de estudio, mediante el desarrollo de actividades teórico prácticas que facilitan estrategias para desplegar competencias heurísticas. Según Bondarenko Pisemskaya (2009), “...la investigación adquiere un carácter transversal, impregnando todas las actividades académicas de los futuros docentes, atravesándolas como eje articulador del currículum, contribuyendo de esta manera a su formación integral y transdisciplinaria” (p. 259).

Este punto de vista del autor, asigna un valor trascendental a la investigación como eje que transversal las áreas del saber, integrando el currículo por medio de experiencias pedagógicas interconectadas en todas las actividades desarrolladas en los procesos pedagógicos promovidos para la formación del docente.

En sintonía con los argumentos planteados, construí la categoría: La Investigación como eje para articular saberes en el docente en formación inicial, cuya concepción la nutrí de las narrativas recopiladas en los testimonios, las cuales contrasté para develar significados que responden a la cosmovisión de los protagonistas de la investigación. De allí, surgieron las subcategorías representativas de esta categoría, las cuales describo en el cuadro siguiente resaltando las significaciones sistematizadas.

**Cuadro 28**  
**Análisis especulativo de la categoría: La Investigación como eje para articular saberes en el docente en formación inicial**  
**Temática: Cultura de Investigación**

Versiones	Extractos de la Entrevista	Subcategorías emergente de entrevistas	Subcategorías emergente de observación	Extractos de la observación participante
VI: DEFEM	<p>“...la investigación... me ha ayudado a saber...qué... enseñar, cómo...enseñar y para qué... enseñar. Me ha dado las herramientas básicas de cómo... generar aprendizaje en las aulas de clases...”</p> <p>“...he aprendido que a través de la investigación puedo notar anomalías en el estudiante, qué es lo que le hace falta, qué es lo que necesita aprender. Muchas veces nos damos cuenta que el estudiante no maneja cierto contenido por la falta de investigación o a falta de curiosidad de ir más allá de lo que le plantea el docente... Hoy en día la investigación ha avanzado...y podemos buscar herramientas didácticas...tanto para dar clase como para recibir y pues me ha ayudado a profundizar los saberes...”</p>	<p>*Herramientas metodológicas para enseñar y aprender</p> <p>*Responder a problemáticas socio-educativa</p>	<p>*Habilidades heurísticas para aprender a analizar, reflexionar y comprender</p>	<p>Durante el desarrollo del debate, todos coincidieron en sus planteamientos que la investigación les ha facilitado</p>

<p>V2: DEFECN</p>	<p>“...a través de la investigación he podido conocer cómo utilizar las propias herramientas que poseo para...enseñar o aprender... considero importante los aprendizajes que me han proporcionado las teorías educativas para poder aplicarlas en cada uno de los escenarios, de acuerdo a lo que cada quien me muestre...”</p> <p>“...tengo amigos que tienen debilidades y los trato de ayudar, tengo un amigo que se le dificulta estudiar... y con él yo pongo en práctica los conocimientos que he aprendido en las investigaciones que he realizado, todo lo que he aprendido allí se lo voy enseñando... He observado en él muchas debilidades...le hace falta fortalecer su pronunciación, su dicción... como futura docente le he facilitado herramientas para mejorar su dicción, su pronunciación, su acentuación...”</p> <p>“...aplico los conocimientos que sé, tanto de pedagogía como de educación, eso me ha permitido ayudar... a mejorar... dificultades...”</p>	<p>+Herramientas metodológicas para enseñar y aprender</p> <p>*Responder a problemáticas socio-educativas</p> <p>*Habilidades heurísticas para conocer</p>	<p>+Responder a problemáticas socio-educativas</p>	<p>herramientas para construir saberes pedagógicos mediante el desarrollo de competencias investigativas para aprender a pensar, analizar, reflexionar, comprender, tomar</p>
<p>V3: DEFEEI</p>	<p>“La investigación me ha aportado herramientas de análisis, la coordinación de ideas, la abstracción...”</p> <p>“...la reflexión... de las situaciones confrontadas en un proceso investigativo”</p> <p>“... es indispensable que se profundice en nuestra formación la necesidad de consolidar el significado de la investigación como proceso clave de la praxis pedagógica del docente, al proporcionar las herramientas para indagar los acontecimientos...aportar soluciones...”</p> <p>“...conocer las realidades en pro de cambiar o aportar hacia una mejor educación.”</p>	<p>+Habilidades heurísticas para analizar y comprender</p> <p>+ Habilidades heurísticas para reflexionar</p> <p>* Responder a problemáticas socio-educativas</p> <p>* Habilidades heurísticas para conocer</p>		<p>decisiones para afrontar situaciones problemáticas de su realidad educativa, por ende plantean la necesidad de asumir cambios para profundizar en el significado de la</p>
<p>V4: DEF ECS</p>	<p>“...la investigación ha sido de ayuda fundamental en mi formación como futuro docente, como ahora redacto, me expreso y pienso se debe a todo el proceso de investigación. Los estudios previos desde mi niñez, mi adolescencia y mi juventud han formado en mí una cultura investigativa. Ésta se encuentra intrínsecamente en mi persona, puesto que me ha facilitado habilidades para reflexionar...”</p> <p>“...argumentar, conocer...”</p> <p>“...proponer soluciones a situaciones relacionadas con el ámbito educativo, esto hace que en mí esté permanente el ejercicio de investigar. Sé que todavía me falta mucho por avanzar en mi formación y praxis, pero con dedicación, esfuerzo académico y compromiso podré alcanzar mis metas...”</p>	<p>+Habilidades heurísticas para reflexionar</p> <p>+Habilidades heurísticas para conocer</p> <p>*Responder a problemáticas socio-educativas</p>		<p>investigación como proceso inherente a la formación y práctica del docente.</p>

<p>VS: DEFELE</p>	<p>“...En este punto radica una de las herramientas más importantes que me ha otorgado la investigación, la valiosa oportunidad de conocer...aspectos de nuestra cultura y la de otros, a través de la búsqueda por internet, en bibliotecas, en encuentros que he tenido en instituciones académicas, en la conversación con profesores o estudiantes, con el fin de elegir metodologías pedagógicas más acertada y acordes a la realidad... el investigar me ha ayudado a potencializar el conocimiento profesional, de base y práctico. Mediante ésta he aprendido...a conocer la realidad...”</p> <p>“...ha sido la investigación en el ciberespacio la más significativa y accesible de todas... me ha permitido estar al tanto de la cultura social y educativa de este país, pero en especial el de otros... mediante el uso de algunos navegadores académicos...libros, conferencias, o la información existente en algunas universidades extranjeras, he podido adquirir una idea más clara sobre éstas...Youtube ha sido la base más sólida para conectar ... con esas culturas, por ese medio pude conocer...las metodologías educativas japonesas, surcoreanas, islandesas, chinas, rusas y norteamericanas. Si bien, los artículos de nivel científico poseen información más formal... ninguna ofrecía lo que dicha plataforma sí, la cotidianidad de las personas inmersas en estos sistemas educativos y sociales, o su experiencia personal... Con esa información pude ampliar mi visión sobre el rol del docente, el estudiante, la familia, la sociedad...filosofías educativas... nuevos modelos de enseñanza ... analizaba aspectos positivos y negativos ...de manera que ambos elementos me ayudaran a tener un panorama más claro del tipo de profesional que aspiro llegar a ser en el futuro...”</p> <p>“...el continuo desarrollo del pensamiento reflexivo y transcomplejo, o la necesidad de ser un ente inter y transdisciplinario, pues la combinación de estos aspectos son necesarios para una profesión, cuyo objeto de enfoque consiste en uno de los más complejos de la vida: el ser humano. Si bien, aún no domino estos aspectos a cabalidad, gracias a la investigación, he podido ser consciente de ellos, de la importancia y repercusión en la docencia, así como... estudiarlos y practicarlo continuamente.”</p>	<p>+Habilidades heurísticas para conocer</p> <p>+Internet como herramienta para la indagación</p> <p>+Habilidades heurísticas para reflexionar</p>		
-----------------------	--	--	--	--

**Leyenda: (+) Representa la categoría emergente. (\*) Representa la categoría construida**

La información presentada en el cuadro 28 me permitió interpretar la postura de los versionantes sobre la Investigación como eje para articular saberes en el docente en formación inicial, con el propósito de extraer las subcategorías emergentes desde sus propias voces y comprender sus sentidos a partir de los fundamentos teóricos y mi postura heurística.

***Subcategoría Herramientas metodológicas para enseñar y aprender***

En sus testimonios DEFEM resalta que: “...la investigación... me ha ayudado a saber...qué... enseñar, cómo...enseñar y para qué... enseñar. Me ha dado las herramientas básicas de cómo... generar aprendizaje en las aulas de clases...”. Esta versión coincide con lo planteado por DEFECN: “...a través de la investigación he podido conocer cómo utilizar las propias herramientas que poseo para...enseñar o aprender... considero importante los aprendizajes que me han proporcionado las

teorías educativas para poder aplicarlas en cada uno de los escenarios, de acuerdo a lo que cada quien me muestre...”.

En sus testimonios las versionantes DEFEM y DEFECN, coinciden en reconocer el papel que cumple la investigación en la construcción de sus aprendizajes, al facilitar las herramientas metodológicas para enseñar y aprender en las experiencias de aula, debido a que les proporciona las competencias investigativas fundamentales para abordar situaciones educativas en contextos reales, afianzar el aprender a pensar y profundizar en el significado de la profesión docente. Estas ideas, coinciden con lo planteado por Pogré (2012):

...no se trata solamente de transmitir a los futuros docentes conceptos disciplinares actualizados y una nueva teoría de la enseñanza. Se trata de que, a partir del proceso formativo, logren apropiarse de las nuevas concepciones de la educación, de generar nuevas realidades institucionales, de que los docentes en formación tengan la posibilidad de vivenciar... un nuevo modelo de aprendizaje... (p. 48).

La posición de la autora me condujo a reflexionar la importancia de renovar la enseñanza y el aprendizaje, a través de la aplicación de nuevas técnicas y herramientas pertinentes que propendan a trascender en la formación de un nuevo docente, artífice de su propio aprendizaje y constructor de nuevas visiones educativas. En tal sentido, la acción docente desarrolla procesos que promueven la apropiación de nuevos saberes de la pedagogía mediados por vivencias heurísticas, orientadas a la construcción de aprendizajes enmarcados en la realidad contextual de la práctica profesional.

#### ***Subcategoría Responder a problemáticas socio-educativas***

En esta subcategoría destacué la versión de DEFEM: “...he aprendido que a través de la investigación puedo notar anomalías en el estudiante, qué es lo que le hace falta, qué es lo que necesita aprender. Muchas veces nos damos cuenta que el estudiante no maneja cierto contenido por la falta de investigación o a falta de curiosidad de ir más allá de lo que le plantea el docente...”. También DEFECN concuerda con estas ideas al sostener: “...tengo amigos que tienen debilidades y los trato de ayudar, tengo un amigo que se le dificulta estudiar... y con él... pongo en

práctica los conocimientos que he aprendido en las investigaciones que he realizado, todo lo que he aprendido... se lo voy enseñando...”. He observado en él muchas debilidades...le hace falta fortalecer su pronunciación, su dicción... como futura docente le he facilitado herramientas para mejorar su dicción, su pronunciación, su acentuación...”.

Al respecto, DEFEEI agregó: “...es indispensable que se profundice en nuestra formación la necesidad de consolidar el significado de la investigación como proceso clave de la praxis pedagógica del docente, al proporcionar las herramientas para indagar los acontecimientos...aportar soluciones...”. Esta postura es coincidente con lo señalado por DEFECES, quien expresa: “...proponer soluciones a situaciones relacionadas con el ámbito educativo, esto hace que en mí esté permanente el ejercicio de investigar. Sé que todavía me falta mucho por avanzar en mi formación y praxis, pero con dedicación, esfuerzo académico y compromiso podré alcanzar mis metas...”.

En los registros de la OP asenté (C.O., todos coincidieron en sus planteamientos que la investigación les ha facilitado herramientas para tomar decisiones para afrontar situaciones problemáticas de su realidad educativa...).

Las narraciones de DEFEM, DEFECN, DEFEEI y DEFECES concuerdan en que la investigación proporciona herramientas heurísticas para abordar contextos socioeducativos de diversa índole y complejidad, con el fin de aprehender las situaciones problemáticas y buscar soluciones a partir de la problematización de la realidad cotidiana. Este proceso apunta a la necesidad de ejercitar capacidades investigativas y estrategias didácticas en las comunidades de aprendizaje, para emprender acciones dirigidas a responder a necesidades del entorno del educando universitario.

En este orden de ideas, Ander-Egg (2001) propone “Formar en los estudiantes de la Universidad competencias para el uso de la investigación como herramienta útil en la comprensión de los problemas sociales, para la generación de nuevos conocimientos y para dar respuestas oportunas... a los mismos” (p. 39). Este planteamiento sostiene que desde los espacios universitarios se forme a los discentes

con las competencias del proceder investigativo, ya que constituye una herramienta esencial en la generación de conocimientos y aportes que mejoran el contexto de inmersión.

### ***Subcategoría Internet como herramienta para la indagación***

La postura de DEFELE enfatiza: “...ha sido la investigación en el ciberespacio la más significativa y accesible de todas... me ha permitido estar al tanto de la cultura social y educativa de este país, pero en especial el de otros... mediante el uso de algunos navegadores académicos...libros, conferencias, o la información existente en algunas universidades extranjeras, he podido adquirir una idea más clara sobre éstas... YouTube ha sido la base más sólida para conectar.”

El punto de vista de la narrativa de DEFELE es interesante, porque valora a la Internet como herramienta para la indagación, a través de la búsqueda de información de tipo académico en el ciberespacio. Considero indispensable orientar al estudiante en la aplicación de criterios que permitan evaluar la veracidad, legitimidad y confiabilidad de los documentos y páginas consultadas, para sustentar sus indagaciones con fuentes documentales confiables. Estos planteamientos los sustenté con Piñero y Rivera (2010), quienes expresan que se requiere “...vincular la investigación con los aportes y adelantos de las TIC, de manera que éstas se conviertan en herramientas de apoyo permanente para la búsqueda, intercambio, aplicación y divulgación de información” (p. 31).

Las TIC son recursos tecnológicos que permiten construir aprendizajes, compartir y buscar información relevante, a partir de múltiples herramientas proporcionadas por el ciberespacio, las cuales son de utilidad para argumentar las producciones intelectuales del docente en formación de la UPEL-IPB.

### ***Habilidades heurísticas para aprender***

Las habilidades heurísticas constituyen las capacidades intelectuales para ejercitar el pensamiento, mediante el análisis, la reflexión y comprensión de los procesos investigativos desarrollados en los espacios universitarios del docente en formación. Esta reflexión la aprecio en las significaciones de los versionantes en sus



narrativas, las cuales me permitieron sistematizar las evidencias que presento seguidamente.

### ***Subcategoría Habilidades heurísticas para conocer***

Consideré pertinente sustentar esta subcategoría con el testimonio de DEFECN, quien señaló: “...aplico los conocimientos que sé, tanto de pedagogía como de educación, eso me ha permitido ayudar... a mejorar... dificultades...”, DEFEEI expresó: “...conocer las realidades en pro de cambiar o aportar hacia una mejor educación...”. Para DEFECN es importante “...argumentar, conocer...”, y DEFEEI argumenta: “...En este punto radica una de las herramientas más importantes que me ha otorgado la investigación, la valiosa oportunidad de conocer...aspectos de nuestra cultura y la de otros, a través de la búsqueda por internet, en bibliotecas, en encuentros que he tenido en instituciones académicas, en la conversación con profesores o estudiantes, con el fin de elegir metodologías pedagógicas más acertadas y acordes a la realidad... el investigar me ha ayudado a potencializar el conocimiento profesional, de base y práctico. Mediante ésta he aprendido...a conocer la realidad...”.

De acuerdo con las vivencias manifestadas por los versionantes, coinciden en que la investigación es un proceso clave en el despliegue de las habilidades heurísticas para aprender a conocer las realidades socioeducativas. Así, el desarrollo de esta capacidad requiere de la mediación de estrategias y herramientas metodológicas por parte del docente mediador, para promover procesos metacognitivos y cognitivos que ayuden al estudiante universitario a aplicar procesos de observación, análisis, síntesis y sistematización de la información, que conduce a producir conocimiento de tipo pedagógico. En este transitar el futuro docente contrasta su conocimiento y lo transforma producto de su interacción con sus pares, docentes y la reflexión de información proveniente de las lecturas de documentos académicos. Estas ideas las fundamenté en argumentos de Sánchez Puente (2014):

Por el conocer, el hombre conoce y reconoce; descubre las cosas y se descubre, como hombre, entre cosas. Prevalece... la idea del conocer como ver... contemplar; se enfatiza en su poder heurístico. El conocer se manifiesta ante todo como proyecto de verdad y la verdad es luz, es

razón, orden y distinción. El conocimiento, en cuanto proyecto de verdad, analiza y sintetiza razones; explica y comprende las cosas; descubre lo esencial... identifica lo secundario: reconoce sentidos y proyecta significados del actuar humano... (p. 80).

El conocimiento es una capacidad del pensamiento que permite al sujeto conocerse a sí mismo y a los otros y descubrir las realidades en su interacción constante con el mundo cotidiano. Dicha capacidad requiere del uso de los sentidos, intuición y la activación de procesos intelectuales para captar, percibir, discernir, crear y comprender el significado y sentido que emerge de la realidad social. Por lo tanto, el proceso de conocer se fundamenta en la investigación como actividad heurística, que facilita el desarrollo de habilidades para aprender a pensar, la búsqueda permanente para develar y descubrir el objeto de ese conocimiento. En este sentido, el docente en formación es un sujeto cognoscente que analiza su mundo cotidiano durante la inmersión en prácticas educativas, para apropiarse de aprendizajes de su profesión en la interacción y convivencia con el otro. De allí que, el conocimiento es una construcción social que se cultiva a través de experiencias pedagógicas y heurísticas.

#### ***Subcategoría Habilidades heurísticas para analizar y comprender***

La versionante DEFEEI expresa en su testimonio lo siguiente: “La investigación me ha aportado herramientas de análisis, la coordinación de ideas, la abstracción...”. De igual manera, en la OP registré (C.O.,...la investigación les ha facilitado herramientas para construir saberes pedagógicos mediante el desarrollo de competencias investigativas para aprender a pensar, analizar... comprender... su realidad educativa).

Desde la visión de DEFEEI, interpreto que las interacciones epistémicas propiciadas en la formación investigativa para el desarrollo de competencias heurísticas, permiten al futuro docente apropiarse de procesos y un proceder para aprender a analizar y comprender la información proveniente del contexto sociocultural. Dicho proceso implica configurar capacidades para desarrollar un mirar detallado y profundo que te lleve a ver, percibir y entender la naturaleza constitutiva

del objeto-sujeto estudiado. En relación a la capacidad de análisis considero relevante citar a Chacón (2009), por cuanto sostiene que "...la actividad humana es una acción del pensamiento, en tanto que se tiene la capacidad de integrar pensamiento y práctica. Esto es, la capacidad para contemplar, investigar y analizar sobre el quehacer educativo" (p. 3).

Asimismo, Hernández Gil (2007), señala que el aprendizaje comprensivo emerge durante el intercambio de experiencias culturales en medio de un clima comunicativo que facilita construir conocimientos vinculados con el pensamiento, las emociones y la práctica cotidiana articulando en la relación gnoseológica sujeto-sujeto. Interpreto que el aprendizaje analítico-comprensivo es producto de la articulación del pensar y el hacer que emerge en el intercambio de experiencias culturales y la práctica en comunidades de aprendizaje direccionadas a incentivar capacidades y destrezas para pensar la realidad y entender su propio quehacer, sentir y accionar como docente en formación.

#### ***Subcategoría Habilidades heurísticas para reflexionar***

En sus planteamientos DEFEEI expresa: "...la reflexión... de las situaciones confrontadas en un proceso investigativo...". Al respecto, DEFECs aportó: "...la investigación ha sido de ayuda fundamental en mi formación como futuro docente, como ahora redacto, me expreso y pienso se debe a todo el proceso de investigación. Los estudios previos desde mi niñez, mi adolescencia y mi juventud han formado en mí una cultura investigativa. Ésta se encuentra intrínsecamente en mi persona, puesto que me ha facilitado habilidades para reflexionar...".

Estas posturas concuerdan con la narrativa de DEFELE, quien manifestó: "...Con esa información pude ampliar mi visión sobre el rol del docente, el estudiante... la sociedad... filosofías educativas... nuevos modelos de enseñanza... analizaba aspectos positivos y negativos...de manera que ambos elementos me ayudaran a tener un panorama más claro del tipo de profesional que aspiro llegar a ser en el futuro...el continuo desarrollo del pensamiento reflexivo y transcomplejo, o la necesidad de ser un ente inter y transdisciplinario, pues la combinación de estos aspectos son necesarios para una profesión, cuyo objeto de enfoque consiste en uno

de los más complejos de la vida: el ser humano. Si bien, aún no dominó estos aspectos a cabalidad, gracias a la investigación, he podido ser consciente de ellos, de la importancia y repercusión en la docencia, así como... estudiarlos y practicarlos continuamente.”

Es un sentir generalizado en los versionantes, asumir el desarrollo de habilidades heurísticas para reflexionar como proceso indispensable en la práctica investigativa en las situaciones confrontadas en el ámbito educativo. Según ellos, la acción de reflexionar implica pensar en el mundo cotidiano y los aprendizajes internalizados a lo largo del proceso académico para reinterpretar el sentido de sus conocimientos y hacer pedagógicos como docentes en proceso formativo. Este proceso los lleva a interrogarse permanentemente sobre su quehacer y buscar las razones para indagar, argumentar, analizar y comprender sus saberes acerca de la profesión docente, a fin de legitimarlos, reconstruirlos o transformarlos en la búsqueda de ser un mejor docente. Este proceso puede los lleva a cambiar su manera de pensar para transformar su hacer como sujeto cognoscente. Desde este punto de vista, Díaz Quero (2013), sostiene:

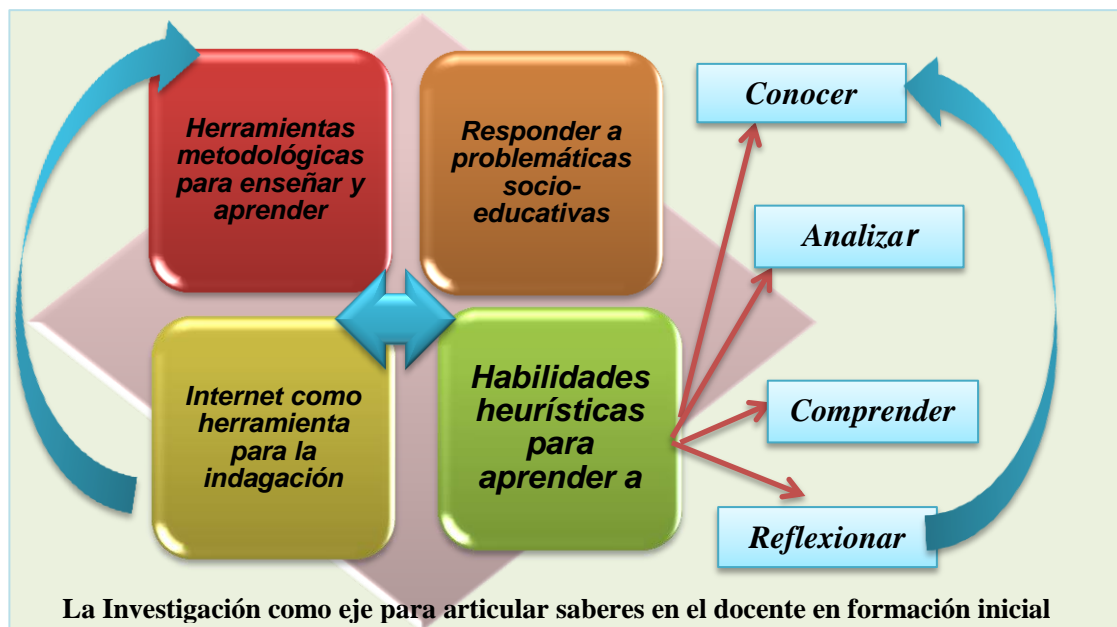
La reflexión epistemológica es una actividad persistente, que se renueva una y otra vez, donde las preguntas radicales sirven de brújulas creadoras y lejos de buscar reglas comunes, a los distintos procesos de conocimiento... intenta dar cuenta de las dificultades con la realidad a la que se enfrenta y si la práctica pedagógica es una forma de pensar la realidad, entonces, es una opción para crear nuevos conocimientos que coadyuven a la emancipación del hombre... (p. 13).

Este teórico agrega que, el proceso reflexivo se asume como reconstrucción de la propia experiencia en tres momentos: (a) reconstruir situaciones en las cuales se produce la acción, esto conduce a que el docente redefina la situación en que se encuentra reinterpretando y asignando nuevo significado a lo ya conocido; (b) reconstruirse a sí mismo como docente para tomar conciencia de la forma en que se estructuran sus conocimientos, afectos y estrategias de actuación y (c) reconstruir los supuestos sobre los que subyace la práctica pedagógica.

Estos planteamientos permiten comprender las implicaciones de la reflexión como acción del pensamiento epistémico, el cual es dinámico y cambiante para

profundizar en las realidades abordadas en la práctica pedagógica en el intento de crear conocimientos que reconstruyan la experiencia, a través de la resignificación de las acciones para construir nuevos significados a partir de lo conocido. Estas ideas me condujeron a reflexionar la importancia de fortalecer procesos, procedimientos y principios investigativos en las comunidades de aprendizaje de la universidad, para desarrollar habilidades que potencien actitudes hacia la indagación, argumentación, cuestionamientos y la búsqueda de razones a través de los por qué, para preparar al ser humano requerido en la época actual caracterizada por ser diversa, recursiva y cambiante. Estas herramientas crean las bases para aprender a pensar, a reflexionar.

Ahora bien, la descripción de las subcategorías emergentes correspondientes a la Investigación como eje para articular saberes en el docente en formación inicial, me llevó a vincular estos significados en un todo integrado (Ver gráfico 23).



**Gráfico 23. Subcategorías que integran la Categoría: La Investigación como eje para articular saberes en el docente en formación inicial.**

En el gráfico presenté una síntesis de las subcategorías vinculadas con la categoría: La Investigación como eje para articular saberes en el docente en formación, que emergieron de la interpretación del discurso de los docentes en formación.

Es importante destacar que en esta categoría, visualicé en los versionantes una posición firme en considerar la investigación como un proceso esencial en la formación de los docentes, al promover experiencias que proporcionan herramientas metodológicas para enseñar y aprender. Sin embargo, emergió la necesidad de profundizar en los fundamentos de la investigación como proceso clave de la praxis pedagógica, a fin de abordar las diversas situaciones de la realidad educativa con aportes sustantivos, que solventen las necesidades confrontadas. Lo que implica, enseñar al estudiante universitario a descubrir sus propias capacidades para el aprendizaje con la apropiación de saberes pedagógicos, mediante el desarrollo de competencias investigativas. En concordancia con lo expresado, Piñero, Rondón y Piña (2007), argumentan:

...la formación de profesionales que comprendan su entorno y sean capaces de contribuir al desarrollo efectivo de nuestra sociedad. Ello implica que la formación universitaria, más que en los contenidos (sujetos a modificaciones constantes), debe centrarse en la capacidad de aprender a lo largo de la vida, es decir, en adquirir la capacidad para aprender de forma autónoma «aprender a aprender» y aprender a seguir aprendiendo durante toda la vida (p. 174).

Las ideas expuestas por las autoras, reafirman que las universidades en la actualidad requieren asumir el compromiso en la formación de profesionales preparados para participar efectivamente en los procesos de transformación social, lo cual implica destacar el desarrollo de las capacidades y habilidades del sujeto, en este caso del docente en formación inicial, durante el transitar de su proceso formativo para fortalecer el aprendizaje permanente, mediante la vivencia de experiencias heurísticas que promuevan su inmersión y comprensión de la realidad social.

De igual manera, se resalta que la formación universitaria debe transitar de una enseñanza enfocada en los contenidos, para centrarse en proporcionar una educación integral en el sujeto en formación, al potenciar al máximo sus capacidades para aprender a aprender, es decir, aprender de manera continua durante su trayecto de vida personal y profesional, que coincide con las significaciones emergidas en la interpretación del discurso de los versionantes acerca de la construcción de saberes

articulados con la investigación, a través de herramientas metodológicas que enseñen a aprender conociendo, analizando y comprendiendo en la búsqueda de aportes al conocimiento, a fin de profundizar el aprendizaje permanente.

De esta manera, la investigación se vislumbra como proceso clave para responder a las problemáticas socio-educativas por medio del abordaje de alternativas de solución a las diversas necesidades de las realidades socioculturales, en pro de cambiar o aportar una mejor educación. También se evidenció que los docentes en formación otorgan valor fundamental al Internet como herramienta accesible desde navegadores académicos para la búsqueda de información pertinente y significativa, a fin de argumentar teóricamente sus investigaciones.

Además, en las narrativas los versionantes manifestaron que la investigación como proceso clave en su rol de docentes investigadores, favorece el desarrollo de habilidades y capacidades heurísticas para el aprender a conocer, analizar, comprender y reflexionar, a través de experiencias investigativas facilitadas en los espacios universitarios.

Al respecto, Balbo (2008), resalta la importancia de las capacidades de reflexión y comprensión durante la formación para facilitar el ejercicio del pensamiento crítico sobre las situaciones presentes en el contexto educativo, que permite estar consciente de las aptitudes de discernir y entender otras posturas sobre lo conocido y las metodologías educativas; respondiendo así al reto actual de las universidades de comprometerse con la equidad, pertinencia, diálogo, trabajo cotidiano y orientar la educación hacia el aprendizaje.

En los escenarios universitarios debe formarse un educador con un pensamiento reflexivo y comprensivo, que favorezca una postura crítica al desarrollar la capacidad de percibir e interpretar el mundo social desde diversas miradas. De allí que, las significaciones emergentes de los testimonios de los versionantes, coinciden en otorgar sentido a la investigación, resaltando que ha potenciado sus conocimientos en el dominio de saberes sobre procesos heurísticos para intervenir en las realidades sociales y sobre todo les enseña herramientas de análisis desde la coordinación de ideas y la abstracción, que son indispensables para construir saberes pedagógicos

mediante el desarrollo de competencias investigativas para aprender a pensar y hacer en la profesión docente.

### Hallazgos comprensivos para la temática Cultura investigativa

El recorrido transitado en el andamiaje de los procesos significativos percibidos en la temática Cultura Investigativa y las categorías construidas, permitió sistematizar los hallazgos emergentes desde la visión de los versionantes en el gráfico siguiente.



**Gráfico 24. Hallazgos integradores de la temática Cultura Investigativa.**

El gráfico sintetiza los hallazgos integrados que emergieron desde los significados otorgados por los versionantes en la temática Cultura investigativa. El primer hallazgo que emergió lo denominé Predominio de una Cultura investigativa tradicional centrada en la transmisión de saberes, caracterizada por una práctica rutinaria, con tendencia hacia el enfoque cuantitativo y énfasis en el dominio de los fundamentos teóricos que la explican.

Desde la narrativa de los versionantes, se develan debilidades sentidas en las prácticas investigativas inmersas en la formación de los futuros docentes, pues, los



significados expresados me permiten comprender que la cultura investigativa desarrollada en los escenarios universitarios es tradicional, porque se enfoca en propiciar experiencias repetitivas bajo el paradigma positivista, tal como lo expresa DEFECN: "... una cultura investigativa tradicional y repetitiva sustentada en el paradigma positivista...". Lo que refleja la necesidad de emprender cambios en la manera de pensar y hacer, con el propósito de dinamizar estas prácticas desde una ruptura y apertura paradigmática que permita al futuro docente posicionarse de diversas perspectivas epistemológicas, teóricas y metodológicas, de acuerdo a su estilo de pensamiento y las características del objeto de estudio.

Lo anteriormente expresado fomenta una actitud creativa, crítica, reflexiva, autónoma y apasionada en la búsqueda del conocimiento del docente en formación; así como trascender con aportes sustantivos que generen cambios adaptados a una realidad educativa emergente, evolucionista y compleja. Estas ideas se apoyan en los argumentos de García (2015), quien sostiene que:

El propósito de la formación para la investigación deberá ser que los estudiantes de la carrera de educación egresen de la universidad con una preparación relevante que les permita responder creativamente a las exigencias de la sociedad, desde el compromiso que tiene la universidad de formar profesionales conscientes, responsables, dotados de una cultura humanista y científica, capaces de ofrecer sus conocimientos al curso de las transformaciones sociales, a la toma de decisiones y a la resolución de problemas (p.143).

Esta postura resalta que, la intención de formar en y para la investigación en los contextos universitarios, responde a los requerimientos de la sociedad actual de un profesional de la educación con una sólida formación que garantice el dominio de los saberes fundamentales y el desarrollo de un pensamiento creativo, para responder con alternativas de solución pertinentes a los diversos problemas de la realidad contextual. Esto implica el compromiso de las universidades de educar con los conocimientos del área de desempeño y que a su vez revaloricen el sentido de la responsabilidad y el compromiso en los procesos de transformación social del mundo sociocultural.

El segundo hallazgo que surgió de la reinterpretación de los sentidos y significados construidos a partir de la narrativa de los versionantes, fue La Investigación es un eje transversal que articula saberes en la formación permanente del docente. Este hallazgo me permite afirmar que, los versionantes construyen, reconstruyen y resignifican el entramado de experiencias, prácticas y vivencias heurísticas compartidas en su transitar en las comunidades de aprendizaje, para configurar los significados y sentidos de la formación docente y la praxis pedagógica.

En esta dirección, DEFEM manifestó: "...la investigación... Me ha dado las herramientas básicas de cómo... generar aprendizaje en las aulas de clases...", lo que concuerda con lo expresado por DEFEEI: "... es indispensable que se profundice en nuestra formación la necesidad de consolidar el significado de la investigación como proceso clave de la praxis pedagógica del docente...". Por su parte, DEFECES señaló: "...la investigación ha sido de ayuda fundamental en mi formación como futuro docente...", lo que es compartido en la versión de DEFEELE: "...el investigar me ha ayudado a potencializar el conocimiento profesional, de base y práctico...".

Los discursos manifestados por los versionantes argumentan este hallazgo, por cuanto en su sentir y pensar revelan significados valorativos acerca del rol de la investigación en su formación y práctica pedagógica. Lo que los lleva a desplegar estrategias, metodologías para desarrollar herramientas y competencias heurísticas para reflexionar desde sus saberes y hacer como futuros docentes en los escenarios de la UPEL-IPB y ser conscientes de sus aprendizajes, al interrogarse sobre qué han aprendido, cómo y por qué, y cómo la investigación ha facilitado el apropiarse de una manera de pensar, hacer y accionar en su cotidianidad académica. Según Beillerot (2006):

...hacer investigación es entregarse a aprender y hacer de tal manera que el docente apunte y en esta manera de investigar, una manera de hacer, que se supone podría llevarla a la clase. Hacer investigación conduce también a aprender, a ver u observar (p.120).

Desde esta óptica, la práctica investigativa permite que el estudiante universitario desarrolle experiencias heurísticas y didácticas, para aprender y

aprehender la realidad social, lo cual implica, hacer uso de sus habilidades para preguntar, registrar información, observar, escribir, interpretar, analizar y comprender. De este modo, en su proceso de aprendizaje trasciende con nuevos saberes pedagógicos vinculados a su formación profesional, mediante la reflexión y sistematización de su accionar desde la práctica pedagógica e investigativa como espacio de mediación e interacción intersubjetiva para la formación docente, en la que convergen conocimientos pedagógicos y disciplinares.

### **Temática Construcción de Saberes desde la Investigación**

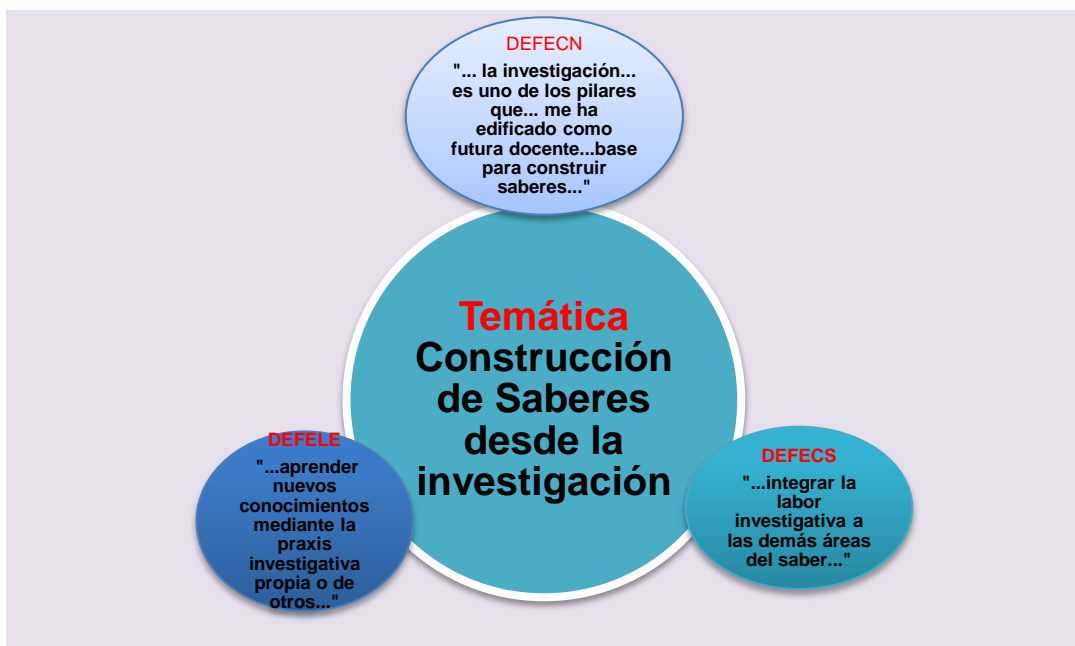
Los espacios de enseñanza y aprendizaje son escenarios propicios para construir un entretendido de significados complejos desde la subjetividad e intersubjetividad, a partir del compartir de experiencias cotidianas, acciones e interacciones que contribuyen a construir saberes en el docente en formación. En referencia a la construcción de saberes desde la investigación es oportuno destacar las ideas de Casanova (2015), al expresar que la educación universitaria de hoy debe responder a los grandes desafíos del momento inmerso en la generación de posibles soluciones a los problemas o necesidades, cuyo proceso está relacionado directamente con la capacidad de construir saberes culturales vinculados con su propia realidad dentro del contexto educativo que requiere propiciar espacios para el debate crítico, la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social basado en un humanismo social.

Esta postura promueve un valor trascendental al desarrollo de la capacidad para construir saberes, a través de experiencias educativas que involucren la investigación con acciones activas, conscientes y deliberativas como el debate crítico en espacios académicos que aporten soluciones a problemas o necesidades de la realidad social. Esto constituye un reto de la educación universitaria para enfrentar los desafíos del presente siglo. En atención a estos argumentos, se sistematiza la experiencia vivenciada con los versionantes en relación a los significados de los saberes construidos desde la investigación, para aportar desde su espacio formativo, con los cambios que requiere la educación en la actualidad.

De allí que, esta última temática se enfoca en el impacto que genera la investigación para la construcción de saberes en su formación docente, cuyas narrativas permitieron percibir puntos coincidentes en sus versiones para emerger esta temática. Por ello, consideré pertinente presentar algunos extractos de los testimonios de los versionantes que fundamentan la denominación de dicha temática.

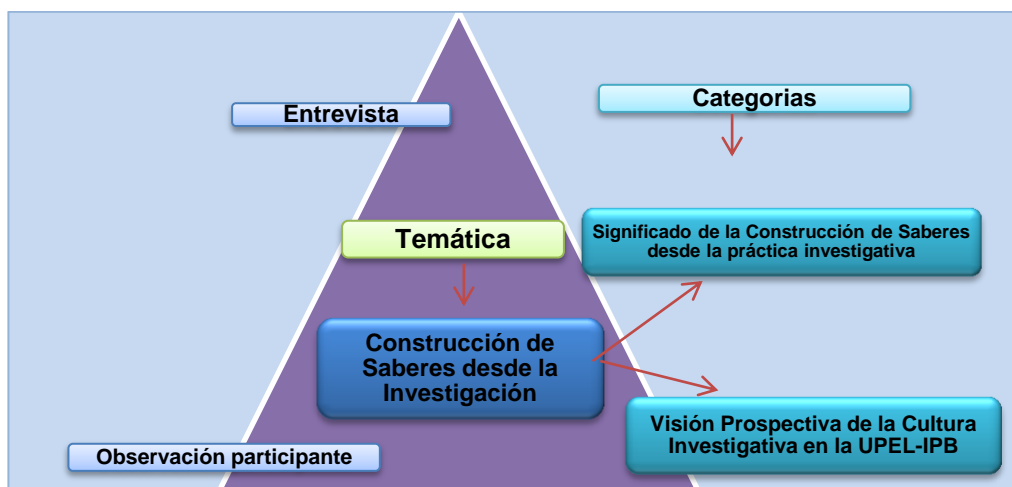
En sus testimonios DEFECN (E) señaló: "...la investigación es importante en la formación del docente... es uno de los pilares que junto con la docencia me ha edificado como futura docente, al brindarme la base para construir saberes..." L157-158. Por su parte, DEFECN (E) expresó: "...integrar la labor investigativa a las demás áreas del saber de nuestra práctica profesional..." L105-106 y DEFELE (E) aportó: "...aprender nuevos conocimientos mediante la praxis investigativa propia o de otros, debatir y compartir datos o resultados obtenidos." L370-371.

Estos testimonios los consideré significativos para emerger la temática, porque abordan la construcción de saberes, a través de las experiencias vividas en el desarrollo de procesos investigativos. Lo que conduce a la integración de sus puntos de vista en el gráfico 25.



**Gráfico 25. Temática Construcción de Saberes desde la investigación.**

En la temática Construcción de Saberes desde la Investigación concebí la formación del futuro docente como un proceso dialógico y dialéctico, que promueve el posicionamiento de una postura crítico reflexiva sobre su hacer, para generar saberes producto de las mismas actividades desplegadas en el ámbito áulico y en contextos educativos donde desarrolle la práctica profesional.



**Gráfico 26. Categorías que conforman la temática Construcción de Saberes desde la Investigación.**

En el gráfico ilustré las categorías emergentes que conforman la temática construcción de Saberes desde la Investigación. La primera categoría que emergió la denominé Significado de la construcción de Saberes desde la práctica investigativa y la segunda Visión prospectiva de la Cultura Investigativa en la UPEL-IPB, de las cuales conformé subcategorías, respectivamente.

#### **Significado de la Construcción de Saberes desde la práctica investigativa**

El docente en proceso formativo construye saberes producto de su interacción en las comunidades de aprendizaje donde comparten, crean, recrean y producen aprendizajes producto del desarrollo de prácticas investigativas en actividades teórico prácticas que conducen al despliegue de competencias heurísticas. La construcción de saberes desde la práctica investigativa en ideas de Hernández Arteaga (2009), implica implementar la función investigativa en la formación de profesionales que se encuentra en permanente construcción de saberes al interior de su actividad

académica, en el aula o fuera de ella, en prácticas de indagación en diversos campos del conocimiento, donde el rol del docente universitario converge una serie de significados, valores, actitudes, aptitudes y prácticas en espacios alrededor del currículo como núcleo común.

En definitiva, la práctica investigativa desarrolla competencias investigativas para construir nuevos saberes, lo cual genera en el docente investigador un proceso de formación continua.

En el cuadro 29 se devela la descripción o análisis especulativo de la categoría: Significado de la construcción de saberes desde la práctica investigativa para los versionantes, a través del contraste de evidencias de la entrevista y observación participante.

### Cuadro 29

#### Análisis especulativo de la Categoría: Significado de la Construcción de Saberes desde la práctica investigativa

#### Temática: Construcción de Saberes desde la Investigación.

Versionantes	Extractos de la Entrevista	Subcategorías emergente de entrevistas	Subcategorías emergente de observación	Extractos de la observación participante
VI: DEFEM	<p>“...la investigación me brinda la base teórica... Puedo basarme en la fundamentación teórica para de allí, partir a la cotidianidad...y aplicarlo. Lo construyo pues...”</p> <p>“...la fundamentación teórica me ha ayudado a construir el saber de qué modo, de que hay ciertas personas ...que investigan... y dan sus teorías...pero si no le he visto la aplicabilidad, entonces qué es lo que hago, leer la teoría, leer lo que me enseñan desde la rama de la investigación...y entonces lo construyo a través de la aplicación...si se aplica al plano donde ...estoy... brindando enseñanza, donde... estoy aprendiendo ...se construye en mí ...ese saber...”</p>	<p>*Integración de saberes teóricos y prácticos</p> <p>*Experiencias heurísticas vivenciales</p>	<p>*Integración de saberes teóricos y prácticos</p>	<p>Participa DEFEM destacando que al relacionar las experiencias de su formación docente con la lectura concluye que: “se requiere un cambio urgente en las prácticas cotidianas de clase, para apropiarse de nuevos saberes y eso se logra convirtiéndose en un investigador en el contexto práctico, se debe combinar la teoría con más prácticas que transformen mi pensamiento... y ser más activa, por lo que es importante reflexionar en mi actuación siendo crítica, innovadora, creativa, con... aportes y oportunidades de mejorar cada día. Es pensar, tomar decisiones para cambiar uno mismo, ser mejor persona y en un futuro una docente que transforme los problemas</p>
V2: DEFECN	<p>- “La investigación es uno de los pilares que junto con la docencia me ha edificado como futura docente, al brindarme la base para construir saberes y conocimientos a través de la experiencia, desde la reflexión y la acción que uno pone en práctica en su día a día en el aula de clases y en su vida cotidiana...”</p> <p>“...uno quiere tener... la experiencia práctica, porque...este diseño curricular...el viejo no nos permite involucrarnos tanto en la parte práctica de las escuelas e ir directamente a observar lo que sucede allí... estudiar sólo la teoría nos aparta del contexto real que estamos viviendo dentro de las aulas de clases... recibimos demasiados conocimientos teóricos y necesitamos aplicarlos para ver qué tan cierto es lo que recibimos de teoría.”</p>	<p>*Experiencias heurísticas vivenciales</p> <p>*Integración de saberes teóricos y prácticos</p>	<p>+Experiencias heurísticas vivenciales</p>	<p>Participa DEFEM destacando que al relacionar las experiencias de su formación docente con la lectura concluye que: “se requiere un cambio urgente en las prácticas cotidianas de clase, para apropiarse de nuevos saberes y eso se logra convirtiéndose en un investigador en el contexto práctico, se debe combinar la teoría con más prácticas que transformen mi pensamiento... y ser más activa, por lo que es importante reflexionar en mi actuación siendo crítica, innovadora, creativa, con... aportes y oportunidades de mejorar cada día. Es pensar, tomar decisiones para cambiar uno mismo, ser mejor persona y en un futuro una docente que transforme los problemas</p>

V3: DEFEEI	- "La investigación me ha ayudado con la lectura de material, la estructuración de proyectos para resolver problemas, manejo de normas, capacidad de síntesis, comprensión, reflexión acorde a lo que se quiere indagar..." "...dominio de saberes teóricos de los enfoques y paradigmas que han sido fundamentales para construir los saberes de los otros cursos propios de mi formación docente, debido a que estas experiencias se complementan y han facilitado la construcción de mis saberes pedagógicos."	*Experiencias heurísticas vivenciales *Integración de saberes teóricos y prácticos	*Interacciones intersubjetivas	educativos." Igualmente la DEFECN señala que las experiencias vividas en su formación docente son muy buenas, porque les enseñan la teoría con la práctica y eso le ha permitido ser reflexiva de su propia actuación y cambiar su forma de pensar, ayudar a otros a aprender con pensamiento propio, ser crítica de cada situación para mejorarla. Argumenta que para ello debe ser un constante investigador, conocer cada hecho y poder innovar en lo que hace con decisiones que formen mejores docentes.
V4: DEFECES	- "Me gusta mucho leer... escribir y como pienso escribo, lo que llega a mi mente lo plasmó, tomo apuntes... presto mucha atención a los detalles... luego me gusta desarrollarlo en organigramas o herramientas de carácter conceptual para de esa manera tener una noción de organización." "...interactuar con otras especialidades y otras personas enriquecen mi conocimiento y saber, me gusta hablar mucho, tengo gran facilidad para esto... En la vida cotidiana soy una persona curiosa, que le gusta indagar sobre cualquier tema, de esa manera podré tener de que hablar con base y un poco de cultura general..."	*Experiencias heurísticas vivenciales *Interacciones intersubjetivas		Agreden que en su cotidianidad aplican la investigación cuando hacen lectura de un material, observan videos, artículos, blogs institucionales, publicaciones en redes sociales, ya que no se conforman con lo que ven... y empiezan a buscar fuentes, extraer información, analizar. También coinciden en señalar que la aplican al dilucidar una duda referente a un tema conocido, indagar sobre un área desconocida... al debatir ideas de enfoque y paradigmas con otros estudiantes de otras universidades o sus compañeros, al ayudar a otros a hacer proyectos...
V5: DEFEELE	- "...adquirir contenido teórico y empírico mediante... podcast, videos, artículos, blogs institucionales, publicaciones en redes sociales por profesionales del área ... lectura de libros... tesis... para resolver problemas, dilucidar una duda referente a un tema conocido, indagar sobre un área desconocida, ampliar el bagaje cultural, o cualquier otro caso relacionado a la curiosidad. Luego me dedico a analizar lo leído, tratando de explicármelo a mí misma con palabras más simples y construyendo ejemplos mentales basado en lo comprendido, busco términos que no conozco... con resaltador marco los párrafos que me parecen más sustanciales... con el fin de releerlo en otra ocasión... para refrescar el conocimiento... hilo la información adquirida con la ya poseída para tratar de crear un proceso de asociación significativo... el conocimiento está interconectado, una teoría aprendida puede completar y darle más sentido a otra, o al menos encaminaría a nuevas posturas creadas a partir de ésta..." "...lo que personalmente me hace sentir que he aprendido algo realmente, es cuando soy capaz de reconocer las teorías leídas en mi cotidianidad, o adaptar el contenido teórico a una realidad más informal... trascender del conocimiento informal al formal, además de tener una acción reflexiva entre ambos, permitiéndome llevarlo a la práctica, es la manera más significativa de construir saberes..." "...suelo consultar los contenidos teóricos, para luego reforzarlos con la realidad social y opiniones e interpretaciones colectivas o individuales leyendo la sección de comentarios, siendo miembro de grupos de temas específicos... en Facebook... en Youtube, conversando o simplemente observando y analizando... este proceso, que no sigue necesariamente el orden descrito en todas las situaciones, parte de la investigación y de los métodos derivados de ésta."	*Experiencias heurísticas vivenciales *Integración de saberes teóricos y prácticos  *Interacciones intersubjetivas		

**Leyenda: (+) Representa la categoría emergente. (\*) Representa la categoría construida.**

En la información contentiva en el cuadro anterior, plasmé extractos de las posturas de los versionantes sobre la categoría Significado de la Construcción de Saberes desde la práctica investigativa, cuyas evidencias permitieron emerger las subcategorías.

### ***Subcategoría Integración de saberes teóricos y prácticos***

Según la cosmovisión de los docentes en formación, la investigación les ha facilitado herramientas para construir saberes teóricos y prácticos. En este sentido, presentan puntos de encuentro en sus narrativas. Cabe señalar lo versionado por

DEFEM: "...la investigación me brinda la base teórica... Puedo basarme en la fundamentación teórica para de allí, partir a la cotidianidad...y aplicarlo. Lo construyo...", igualmente DEFEEI señaló: "...dominio de saberes teóricos de los enfoques y paradigmas que han sido fundamentales para construir los saberes de los otros cursos propios de mi formación docente, debido a que estas experiencias se complementan y han facilitado la construcción de mis saberes pedagógicos...".

Además, DEFELE aportó: "...lo que personalmente me hace sentir que he aprendido algo realmente, es cuando soy capaz de reconocer las teorías leídas en mi cotidianidad, o adaptar el contenido teórico a una realidad más informal... trascender del conocimiento informal al formal, además de tener una acción reflexiva entre ambos, permitiéndome llevarlo a la práctica, es la manera más significativa de construir saberes...". Consideré relevante resaltar lo señalado por DEFECN: "...uno quiere tener... la experiencia práctica, porque...este diseño curricular...el viejo no nos permite involucrarnos tanto en la parte práctica de las escuelas e ir directamente a observar lo que sucede allí... estudiar sólo la teoría nos aparta del contexto real que estamos viviendo dentro de las aulas de clases... recibimos demasiados conocimientos teóricos y necesitamos aplicarlos para ver qué tan cierto es lo que recibimos de teoría."

Estos testimonios coinciden con lo observado en el contexto universitario de la UPEL-IPB, allí registré lo expresado por DEFECN: "se requiere un cambio urgente en las prácticas cotidianas de clase, para apropiarse de nuevos saberes, y eso se logra convirtiéndose en un investigador en el contexto práctico, se debe combinar la teoría con más prácticas."

Desde la mirada de los versionantes, percibí la investigación como un proceso que consolida el dominio de los fundamentos teóricos del hacer investigativo en la cotidianidad, con el fin de construir saberes desde la práctica mediante procesos reflexivos. Ello implica integrar los saberes teóricos y prácticos, para trascender en la producción y transferencia de nuevos saberes que permitan generar cambios en el proceso formativo y en el contexto real de las prácticas pedagógicas del docente en formación.



En este sentido, Aldana de Becerra (2012), señala que “...el componente investigativo puede tomarse como una metodología integradora de los diversos conocimientos y saberes propios de cada disciplina y de la formación integral del profesional, por la posibilidad que ofrece de vincular la práctica con la teoría” (p. 374). Visto de esta manera, la formación investigativa se asume como metodología integradora de los conocimientos y saberes de cada una de las diversas disciplinas del currículo, que conjugan experiencias teóricas vinculadas con la práctica para promover la formación continua del futuro profesional de la docencia y responder a las exigencias de la versionante DEFECN, quien clama por un cambio en las prácticas cotidianas del aula, que le permitan apropiarse de nuevos saberes por medio de la aplicación de saberes teóricos en las prácticas docente en contextos reales vinculados con las instituciones educativas.

Al respecto, Pogré (2012), aporta que “La práctica docente es... una actividad humana compleja y en contexto. Actividad en la que necesariamente teoría y práctica se articulan dialécticamente” (p. 50). Esta perspectiva explica la relevancia de la integración de saberes teóricos y prácticos en la formación del futuro docente, al favorecer experiencias investigativas en contextos concretos, a objeto de articular los saberes teóricos con la actuación en los escenarios pedagógicos. Es así, como se despliega el pensamiento crítico reflexivo para pensar sobre el hacer y generar significados de las prácticas desarrolladas en su proceso formativo, mediante procesos introspectivos de interpretación para comprender el sentido de las mismas.

#### ***Subcategoría Experiencias heurísticas vivenciales***

Los docentes en formación han compartido y construido individualmente experiencias heurísticas vivenciales en su recorrido académico. En los testimonios de DEFEM resalta: “...la fundamentación teórica me ha ayudado a construir el saber de qué modo, de que hay ciertas personas...que investigan... y dan sus teorías...pero si no le he visto la aplicabilidad, entonces qué es lo que hago, leer la teoría, leer lo que me enseñan desde la... investigación...y entonces lo construyo a través de la aplicación...si se aplica al plano donde ... estoy... brindando enseñanza, donde... estoy aprendiendo ...se construye en mí...ese saber...”, lo que es compartido por

DEFECN al afirmar: -“La investigación es uno de los pilares que junto con la docencia me ha edificado como futura docente, al brindarme la base para construir saberes y conocimientos a través de la experiencia, desde la reflexión y la acción que uno pone en práctica en su día a día en el aula de clases y en su vida cotidiana...”.

Al respecto, DEFEEI aportó: -“La investigación me ha ayudado con la lectura de material, la estructuración de proyectos para resolver problemas, manejo de normas, capacidad de síntesis, comprensión, reflexión acorde a lo que se quiere indagar...”, también DEFECES señaló: “...Me gusta mucho leer... escribir y como pienso escribo, lo que llega a mi mente lo plasmo, tomo apuntes... presto mucha atención a los detalles... luego me gusta desarrollarlo en organigramas o herramientas de carácter conceptual para de esa manera tener una noción de organización...” DEFELE “...adquirir contenido teórico y empírico mediante... podcast, videos, artículos, blogs institucionales, publicaciones en redes sociales por profesionales del área... lectura de libros... tesis... para resolver problemas, dilucidar una duda referente a un tema conocido, indagar sobre un área desconocida, ampliar el bagaje cultural, o cualquier otro caso relacionado a la curiosidad...”.

DEFELE agregó: “Luego me dedico a analizar lo leído...hilo la información adquirida con la ya poseída para tratar de crear un proceso de asociación significativo... el conocimiento está interconectado, una teoría aprendida puede completar y darle más sentido a otra, o al menos encaminaría a nuevas posturas creadas a partir de ésta...”.

Los versionantes reflexionan en sus narraciones sobre la significatividad de las experiencias heurísticas vivenciales desarrolladas en su proceso de aprendizaje. Desde esta óptica, manifiestan que por medio de éstas han construido y transferido saberes en su vida personal y en el aula. Interpreto que, las experiencias y prácticas heurísticas se tejen y entretajan en la interacción con el otro y se comparten en el diálogo intersubjetivo. Dichas experiencias son un entramado vivencial que edifica el saber teórico y práctico desde el cultivo de la cultura investigativa. En este orden de ideas, Muñoz, Quintero y Munévar (2005), expresan:

El proceso de aprendizaje desarrollaría en los participantes habilidades investigativas para observar, preguntar registrar notas de campo, experimentar, interpretar información y escribir acerca de su propia práctica como educadores. La acción educativa es un proceso vivencial en un recorrido cíclico, a manera de espiral, que abarca las dimensiones referidas a lugares, objetos, actores y actividades. Esto es, qué hacen las personas, con qué y dónde (p. 17).

En relación con las ideas del teórico, interpreto que las experiencias desarrolladas en la acción educativa constituyen procesos vivenciales articulados de manera cíclica con el contexto donde participan los sujetos, con el propósito de desarrollar habilidades investigativas como escribir, leer en profundidad, argumentar, observar, indagar, recopilar datos, interpretar y sistematizar el proceso inmerso en su propia práctica como docente en proceso formativo, quien construye saberes desde la experiencia práctica y el dominio teórico de los fundamentos esenciales de investigación. El saber pedagógico es producto de la experiencia, la práctica y la formación investigativa.

Valeiras (s.f) postula que se deben desarrollar experiencias heurísticas vivenciales capaces de “...Llevar a cabo experiencias prácticas de pequeñas investigaciones propiciando la participación activa de los estudiantes, desarrollando sus capacidades creativas e inferencias, discusiones y conclusiones fundamentadas” (p. 97). Por ello, se debe promover experiencias de investigación formativa dinámicas que propicien la participación activa en las actividades investigativas y despierten su potencial creativo para generar ideas y argumentar sus producciones intelectuales.

#### ***Subcategoría Interacciones intersubjetivas***

DEFECS argumenta: “...interactuar con otras especialidades y otras personas enriquecen mi conocimiento y saber, me gusta hablar mucho, tengo gran facilidad para esto... En la vida cotidiana soy una persona curiosa, que le gusta indagar sobre cualquier tema, de esa manera podré tener de que hablar con base y un poco de cultura general...”. La versionante DEFELE señaló “...suelo consultar los contenidos teóricos, para luego reforzarlos con la realidad social y opiniones e interpretaciones colectivas o individuales leyendo la sección de comentarios, siendo miembro de grupos de temas específicos... en Facebook... en YouTube, conversando o

simplemente observando y analizando... este proceso, que no sigue necesariamente el orden descrito en todas las situaciones, parte de la investigación y de los métodos derivados de ésta.”

Las perspectivas de DEFECES y DEFELE, me permiten comprender que los saberes se construyen de manera personal y colectiva con apoyo del otro en interacción social. De este modo, la intersubjetividad favorece la construcción social de los saberes a través de la comunicación oral y escrita en los espacios académicos y cotidianos del estudiante universitario. Allí los docentes en proceso de formación contrastan y confrontan diferentes perspectivas, argumentan, interpretan y legitiman sus aprendizajes y saberes. En este compartir de experiencias cognitivas y personales producen significados sociales en un momento histórico social y espacio único y particular. En argumentos de Casanova (2015):

...la investigación vista como una integración de saberes, toma en cuenta una práctica pedagógica caracterizada por una epistemología que reconozca... la importancia de la temporalidad, la multidimensionalidad y lo transdisciplinario que resignifique... el principio de práctica-teoría-práctica y el diálogo como actividad intersubjetiva (p. 146-147).

Las ideas expresadas por el autor, refieren a la investigación como proceso que propicia la integración de saberes construidos por medio de la acción intersubjetiva del diálogo en la realidad social, a partir de la práctica pedagógica e investigativa en un momento y contexto particular. Esto quiere decir, que los saberes generados en los escenarios académicos universitarios se caracterizan por ser dinámicos, emergentes y cambiantes. De allí la importancia que, el docente formador enfatice en el desarrollo de capacidades para el despliegue de competencias investigativas que integren conocimientos, destrezas, habilidades, aptitudes, y experiencias en situaciones concretas vinculadas con la cotidianidad del accionar docente en contextos particulares. En este sentido, Bondarenko Pisemskaya (2009) sostiene que:

...para la construcción de (la) subjetividad creativa es imprescindible desarrollar en los futuros docentes un conjunto de habilidades, en el cual se destacan: pensar, crear, diseñar, resolver, interactuar, manejar, usar, producir y comunicar. Para el desarrollo de estas... habilidades, los estudiantes deben recibir una formación investigativa integral, basada en

dos vertientes principales, una teórica y la otra práctica: a) dominio de los principios y métodos de la investigación y b) participación en la dirección y ejecución de la propia investigación (p. 257).

La subjetividad es una cualidad del sujeto, que considero esencial en el proceso de formación del docente, por cuanto permite asumir una manera de sentir y pensar para construir puntos de vista personales creativos con ideas que lleven a resolver situaciones, interactuar y comunicar, al desarrollar habilidades desde la práctica investigativa orientadas a propiciar la integración de procesos teóricos y prácticos para el dominio de los principios metodológicos del hacer investigativo. El diálogo de saberes permite interactuar, a través de encuentros con otros docentes investigadores de otras áreas del saber, con el fin de confrontar, compartir y conocer la experiencia investigativa del otro y enriquecer los saberes en la cotidianidad social.

Considerando las descripciones anteriores, sistematicé las subcategorías Significado de la Construcción de Saberes desde la práctica investigativa en el siguiente gráfico.



**Gráfico 27.** Subcategorías que integran la categoría Significado de la Construcción de Saberes desde la práctica investigativa.

En el gráfico se visualizan las subcategorías que integran las expresiones Significado de la construcción de Saberes desde la práctica investigativa, cuyas evidencias me permiten afirmar que, en los espacios académicos donde acontecen las experiencias investigativas se promueven vivencias direccionadas a consolidar el dominio de los fundamentos teóricos en la cotidianidad del hacer investigativo, mediante la ejercitación de una práctica reflexiva para pensar sobre el hacer y el saber que genera la misma práctica. Esto lleva al sujeto (docente en formación), a activar procesos epistémicos para interpretar y comprender los significados de los saberes pedagógicos construidos. Sin embargo, en los argumentos de DEFECN resalta su preocupación, porque en el proceso formativo hay pocas acciones prácticas que permitan vincular los saberes teóricos con el contexto concreto del accionar docentes, esto evidencia la necesidad de integrar los saberes teóricos y prácticos para generar un cambio urgente, a fin de trascender los conocimientos.

En función de esta narrativa percibí el desafío de articular este accionar teórico práctico de experiencias heurísticas vivenciales, que transformen el pensamiento de forma activa desde la misma actuación, al implementar experiencias para construir saberes desde la acción investigativa como pilar esencial de la docencia que despierte el potencial reflexivo crítico para cambiar la manera de pensar y aprender desde un proceso interconectado entre la teoría aprendida y el contexto práctico. De igual manera, asignan valor a las interacciones intersubjetivas, al enfatizar la necesidad de encuentros interactivos entre especialidades, que enriquezcan saberes, curiosidad en la cotidianidad, indagación sobre temas, opiniones e interpretaciones sociales o individuales desde experiencias investigativas que estimulen el pensamiento y la construcción social de los saberes pedagógicos.

La investigación se concibe desde el sentir de los versionantes, en un proceso trascendental en la construcción de sus saberes, al propiciar vivencias y experiencias heurísticas en interacciones intersubjetivas que estimulan el aprendizaje individual y colectivo, tal como lo argumentan Pérez y Alfonso (2008):

El diálogo de saberes se despliega en la diversidad de posiciones y miradas que se entrecruzan a través de relaciones intersubjetivas. Los sujetos de la escuela y los de la comunidad se proponen el

desocultamiento de la realidad, producen diferentes miradas interpretativas, que pueden representar contradicciones y complementariedades en el intercambio hermenéutico comunitario (s.p).

La investigación despliega una diversidad de experiencias que permiten al docente investigador asumir postura sustentada en sus cosmovisiones y capital cultural construido en las comunidades de aprendizaje. Este bagaje teórico es compartido y confrontado con la mirada del otro en diálogos intersubjetivos para interactuar, profundizar y legitimar saberes que se resignifican y renuevan de manera recursiva en el tiempo.

### **Visión Prospectiva de la Cultura Investigativa en la UPEL-IPB**

La segunda categoría de la temática Construcción de Saberes desde la Cultura Investigativa, la denominé Visión Prospectiva de la Cultura Investigativa en la UPEL-IPB, ésta emergió de la interpretación de los significados atribuidos por los versionantes desde una mirada proyectiva que visiona el porvenir de la cultura investigativa en el contexto de la UPEL-IPB como escenario universitario que desarrolla experiencias de investigación pertinentes con las políticas curriculares para orientar la formación del docente investigador. En tal sentido, presento a continuación una síntesis con los fragmentos de la narrativa de los versionantes en la entrevista y la observación participante.

**Cuadro 30**

**Análisis especulativo de la categoría: Visión Prospectiva de la Cultura Investigativa en la UPEL-IPB**

**Temática: Construcción de Saberes desde la Investigación.**

Versiones	Extractos de la Entrevista	Subcategorías emergente de entrevistas	Subcategorías emergente de observación	Extractos de la observación participante
V1: DEFEM	<p>“...cuando el estudiante va a la práctica y se enfrenta a dificultades, ve que en las instituciones hay muchos problemas y necesidades que solventar... pero... cuando venga de allá para desarrollar esa experiencia investigativa es necesario que...por sí mismo investigue... busque que se asemeje a lo que está viendo en la realidad... Porque él por sí mismo no busca esas herramientas para saber por qué está pasando eso, no busca la teoría que le sustente esto que se está dando...”</p> <p>“...en la investigación hay mucho que profundizar... ir... más allá, pero al estudiante no le despierta... esas ganas de saber por qué... de hecho para los proyectos uno va directamente y... sabe... como es el proceso... no buscamos la teoría por una curiosidad o porque nos cause eso en la praxis... yo creo que sería... motivar... al estudiante a fundamentar su propia investigación... En mi caso he tenido profesores de la especialidad (Matemática) que me han impulsado... a buscar, indagar por iniciativa propia... todavía me falta aprender en el área investigativa como estudiante, pero he avanzado poco a poco y a pesar de los tropiezos y obstáculos me han impulsado a... indagar... a mantener esa cultura como talento individual...”</p>	<p>+Práctica investigativa contextualizada</p> <p>*Cultivar Curiosidad epistémica</p>	<p>*Cultivar curiosidad epistémica</p> <p>*Práctica investigativa contextualizada</p> <p>*Difusión de producciones académicas</p>	<p>...los docentes en formación coincidieron en sus intercambios de ideas en la necesidad de proponer acciones para mejorar o desarrollar la cultura investigativa en el contexto académico de la UPEL desde dos vertientes: a los docentes en formación despertar las ganas de saber, ese amor y pasión por indagar, hacerlos conscientes del valor de la investigación en el contexto de aprendizaje y en los escenarios educativos, desarrollar más prácticas investigativas, articular la comprensión del significado de la investigación como proceso integrado a la profesión docente... desarrollar el hábito de lectura permanente, el pensamiento reflexivo y crítico desde el proceso de formación. Hacia el contexto institucional de la UPEL-IPB proponen: dotación... de material bibliográfico actualizado, hemerográfico y tecnológico accesible a todos... asesorías permanente de investigadores, eventos</p>
V2: DEFECN	<p>“...la UPEL-IPB posee lo más esencial para desarrollar una cultura investigativa, una gran infraestructura, la mejor infraestructura en comparación con las demás universidades, que debe ser aprovechada por los gerentes, los docentes y estudiantes para dar a conocer el resultado de su producción intelectual...”</p> <p>“...para que la universidad saque provecho de todo lo que se produce intelectualmente... todos esos trabajos... propuestas... como modelos didácticos, manual... materiales de naturaleza de proyecto especial tienen que hacerse público, publicar todas las investigaciones que se realicen en la UPEL-IPB... esos productos tienen que mostrarse, no quedarse en las estanterías de la hemeroteca de la universidad... difundirse a través de congresos, encuentros de estudiantes y profesores, publicaciones de artículos en revistas especializadas, diálogos de saberes, mesas de trabajo con la participación de estudiantes y docentes...”</p> <p>“...la universidad debe trabajar en conjunto con la necesidad que tiene la sociedad para que realmente se mejore la calidad de la educación, sino se mejora la calidad de la educación, sino se atiende a lo que uno realmente produce en la universidad, si se nos ignora... sepulta todo ese conocimiento o se limita simplemente a entregar un Proyecto y un Trabajo de Grado... el conocimiento no va a tener un impacto en la sociedad...”</p> <p>“...como futuros docentes requerimos conocer las herramientas necesarias para enseñar y producir conocimiento en las ciencias... sociales... naturales, que responda a los requerimientos de nuestra realidad educativa actual, por eso el docente investigador debe conocer y empaparse de ese conocimiento científico y aportar propuestas de enseñanza en todos los niveles del sistema educativo venezolano...”</p> <p>“... con todo lo que se produce... en la universidad no es necesario comprarle a otras empresas transnacionales materiales didácticos, porque nosotros... podemos producir... tenemos la propuesta, la factibilidad... el proyecto especial y factible. Pero necesitamos el apoyo de otras instituciones públicas y privadas para que esto se haga realidad y se pueda suplir la necesidad de la sociedad...”</p>	<p>*Espacios institucionales para socializar conocimientos</p> <p>*Divulgación y publicación de producciones académicas</p> <p>*Pertinencia social del conocimiento</p> <p>*Práctica investigativa contextualizada</p> <p>*Vinculación con entes públicos y privados</p>	<p>*Espacios institucionales para socializar conocimientos</p>	<p>...los docentes en formación coincidieron en sus intercambios de ideas en la necesidad de proponer acciones para mejorar o desarrollar la cultura investigativa en el contexto académico de la UPEL desde dos vertientes: a los docentes en formación despertar las ganas de saber, ese amor y pasión por indagar, hacerlos conscientes del valor de la investigación en el contexto de aprendizaje y en los escenarios educativos, desarrollar más prácticas investigativas, articular la comprensión del significado de la investigación como proceso integrado a la profesión docente... desarrollar el hábito de lectura permanente, el pensamiento reflexivo y crítico desde el proceso de formación. Hacia el contexto institucional de la UPEL-IPB proponen: dotación... de material bibliográfico actualizado, hemerográfico y tecnológico accesible a todos... asesorías permanente de investigadores, eventos</p>



V3: DEFEEI	-“...emprender acciones que permitan articular la comprensión del significado de la investigación como proceso inherente a la profesión docente... promover la investigación como valor intrínseco del docente...para tales propósitos es primordial generar cambios que articulen la investigación como proceso complementario de los otros cursos inherentes a la profesión docente...”	*Práctica investigativa contextualizada		estudiantiles de investigación, encuentros de estudiantes investigadores... más práctica menos teoría... articular la investigación con los demás cursos... financiamiento para los proyectos, conformar equipos de investigadores,... producción de recursos generados por la investigación de los estudiantes, compartir...resultados producto de la investigación de los estudiantes, formar redes institucionales de investigadores estudiantiles y docentes
V4: DEFEC5	-“La universidad cuenta con la infraestructura y estructura para trabajar y eso es lo más importante, al tener una base lo demás será añadido...” “...la innovación en... las formas de investigar, el afianzamiento de los paradigmas y la aplicabilidad de los mismos en las prácticas investigativas...” “...la corrección y posterior producción y publicación del producto generado por la investigación.”	*Espacios institucionales para socializar conocimientos *Práctica investigativa contextualizada *Divulgación y publicación de producciones académicas		
V5: DEFELE	“...la creación por parte del personal docente o estudiantil de pregrado y postgrado de espacios en los que se pueda aprender nuevos conocimientos mediante la praxis investigativa propia o de otros, debatir y compartir datos o resultados obtenidos por investigadores de diversas áreas...” “...la formación de alianzas entre los investigadores presentando el desarrollo o resultado de sus investigaciones científicas, y redes regionales, nacionales e internacionales, mediante congresos, encuentros, foros... asesorías, seminarios... incentivar a la comunidad académica a redactar artículos, o que redactarlo forme parte de sus asignaciones...” “...un proyecto de cualquier área o naturaleza elegida por el estudiante, en el cual deberá pensar en una idea para luego desarrollarla... los estudiantes de cada especialidad podrían elegir la temática que quisiesen para llevar a cabo su proyecto personal, e inclusive hacerlo en colaboración con una especialidad distinta a la suya...sería un proceso más creativo y menos rígido”.	*Espacios institucionales para socializar conocimientos  *Divulgación y publicación de producciones académicas  *Cultivar Curiosidad epistémica		

**Leyenda: (+) Representa la categoría emergente. (\*) Representa la categoría construida.**  
**Fuente; Blanco (2021).**

En el cuadro anterior sistematicé los extractos de las versiones testimoniales de la Visión Prospectiva de la Cultura Investigativa en la UPEL-IPB, que vislumbran el futuro de la investigación como proceso fundamental en la formación del docente requerido para abordar las realidades en los escenarios educativos actuales. De allí emergieron las subcategorías de esta temática.

### ***Subcategoría Práctica Investigativa contextualizada***

En los testimonios de DEFEM resalta la siguiente afirmación: “...cuando el estudiante va a la práctica y se enfrenta a dificultades, ve que en las instituciones hay muchos problemas y necesidades que solventar... pero... cuando venga de allá para desarrollar esa experiencia investigativa es necesario que...por sí mismo investigue... busque qué se asemeja a lo que está viendo en la realidad... Porque él por sí mismo no busca esas herramientas para saber por qué está pasando eso, no busca la teoría

que le sustente esto que se está dando...”. Así mismo, DEFECN comentó: “...como futuros docentes requerimos conocer las herramientas necesarias para enseñar y producir conocimiento en las ciencias... sociales...naturales, que responda a los requerimientos de nuestra realidad educativa actual, por eso el docente investigador debe conocer y empaparse de ese conocimiento científico y aportar propuestas de enseñanza en todos los niveles del sistema educativo venezolano...”

De igual manera, DEFEEI señaló: “...emprender acciones que permitan articular la comprensión del significado de la investigación como proceso inherente a la profesión docente... promover la investigación como valor intrínseco del docente...” y DEFECs: “...la innovación en... las formas de investigar, el afianzamiento de los paradigmas y la aplicabilidad de los mismos en las prácticas investigativas...”.

Estos testimonios los confronté con lo registrado en la OP (C.O., los docentes en formación coincidieron en la necesidad de proponer acciones para desarrollar la cultura investigativa en el contexto...hacerlos conscientes del valor de la investigación en el contexto de aprendizaje y en los escenarios educativos...).

Las narrativas descritas vislumbran que, en la Cultura Investigativa de la UPEL-IPB debe prevalecer una práctica investigativa contextualizada, que desarrolle las competencias y herramientas heurísticas necesarias para aprender a interpretar, conocer, comprender, transformar o explicar, con el propósito de abordar las realidades socioeducativas y producir conocimiento. De manera tal que, las prácticas investigativas respondan a los requerimientos de los contextos emergentes para aportar soluciones adaptadas a las necesidades particulares de cada ámbito social. Esto me condujo a reflexionar que, la investigación educativa constituye un proceso socio-cultural, porque los procesos heurísticos responden a problemáticas situadas en un ámbito histórico, social y cultural determinado. Por ello es necesario analizarlas desde el punto de vista teórico y contextual.

Desde el punto de vista de Bondarenko Pisemskaya (2009), “Las prácticas implican el desarrollo de capacidades de observación, descripción e interpretación en su propio contexto, con el fin de comprender mejor la realidad escolar, revisarla

críticamente y transformarla” (p. 258). Este planteamiento refleja que, las prácticas investigativas propician el abordaje de las realidades en escenarios situados donde se producen las situaciones problematizadas para analizar, reflexionar y comprender el objeto de estudio en profundidad. En el caso de los docentes en formación, ellos enfatizan en la necesidad de desarrollar herramientas para indagar las diversas situaciones de las realidades educativas de acuerdo a los requerimientos del momento epocal, que exige docentes preparados para hacer frente a los cambios, dinamismo y complejidad con las competencias y saberes adecuados.

De conformidad con lo anterior, Chacón (2009) sostiene que “La investigación es una actividad que facilita “...observar, analizar e interpretar, buscar los significados de las acciones educativas con base en las perspectivas de los autores... Se trata... de contextualizar la investigación para generar teorías...” (p. 3). La investigación como actividad vinculante con la docencia, favorece el ejercicio de procesos fundamentales como la observación, análisis e interpretación de las informaciones obtenidas de la realidad para contrastarlas con los fundamentos teóricos que la sustentan, lo que facilita emerger significados del hecho estudiado.

### ***Cultivar Curiosidad epistémica***

En esta subcategoría, DEFEM considera que: “...en la investigación hay mucho que profundizar...ir ...más allá, pero al estudiante no le despierta...esas ganas de saber por qué ...de hecho para los proyectos uno va directamente y...sabe ...como es el proceso... no buscamos la teoría por una curiosidad o porque nos cause eso en la praxis...yo creo que sería...motivar...al estudiante a fundamentar su propia investigación...En mi caso he tenido profesores de la especialidad (Matemática) que me han impulsado... a buscar, indagar por iniciativa propia...todavía me falta aprender en el área investigativa como estudiante, pero he avanzado poco a poco y a pesar de los tropiezos y obstáculos me han impulsado a... indagar...a mantener esa cultura como talento individual...”

En este caso, DEFELE manifestó: “...un proyecto de cualquier área o naturaleza elegida por el estudiante, en el cual deberá pensar en una idea para luego desarrollarla....los estudiantes de cada especialidad podrían elegir la temática que

quisiesen para llevar a cabo su proyecto personal, e inclusive hacerlo en colaboración con una especialidad distinta a la suya....sería un proceso más creativo y menos rígido”. Estos aportes coincide con los registros de observación que esboza: (C.O.,...los docentes en formación coincidieron en sus intercambios de ideas en la necesidad de proponer acciones para desarrollar la cultura investigativa en el contexto académico de la UPEL).

Las versionantes DEFEM y DEFELE muestran conciencia en sus relatos sobre la necesidad de cultivarla curiosidad epistémica, para profundizar en la búsqueda permanente del conocimiento y el saber. Significa ejercitar las habilidades, capacidades y destrezas para observar con detalle lo que otros no son capaces de mirar, hacerse interrogantes constantemente para dar respuesta a inquietudes, cuestionar verdades, confrontar, ser inquieto, mostrar duda y asombro. Esto conduce a cimentar una cultura investigativa en los estudiantes en el contexto universitario.

Al respecto, Casanova (2015), enfatiza que cultivar curiosidad epistémica implica la “...elaboración continua de experiencias vividas y conocidas por los estudiantes, empezando por la confrontación y el debate donde se entienda la curiosidad como un derecho...” (p. 146). Desde esta perspectiva, es fundamental cultivar la curiosidad epistémica, al promover de manera continua experiencias que integren saberes previos con las vivencias prácticas, a objeto de despertar en el futuro docente investigador la confrontación de ideas por medio de acciones discursivas como círculos interactivos y diálogos de saberes, que permitan la argumentación de puntos de vista, profundizar visiones desde la reflexión, comprender y construir el saber desde la curiosidad.

Según Tapa (2012), al cultivar la curiosidad epistémica se debe considerar que:

El científico es insaciable en su curiosidad, sabe que ante sí tiene un océano inexplorado. No hay límites para esa curiosidad, porque la verdad científica es dinámica y las verdades que se adquieren son parciales... Por eso, toda persona que tiene una actitud científica sabe que su curiosidad nunca podrá saciarse (p. 139-140).

La curiosidad constituye un deseo insaciable del investigador de saber sobre lo desconocido, que impulsa a la indagación de las realidades, a fin de auscultar

conocimientos científicas sin limitaciones. Esta actitud despierta un deseo por aprender constantemente, lo que impulsa a accionar para cultivar un pensamiento profundo para comprender su realidad.

### ***Espacios Institucionales para socializar conocimientos***

En concordancia con la subcategoría DEFECN expresa: "...la UPEL-IPB posee lo más esencial para desarrollar una cultura investigativa, una gran infraestructura, la mejor infraestructura en comparación con las demás universidades, que debe ser aprovechada por los gerentes, los docentes y estudiantes para dar a conocer el resultado de su producción intelectual...". Esta cosmovisión es compartida por DEFECN: -"La universidad cuenta con la infraestructura y estructura para trabajar y eso es lo más importante, al tener una base lo demás será añadido...", también DEFELE agregó: "...la creación por parte del personal docente o estudiantil de pregrado y postgrado de espacios en los que se pueda aprender nuevos conocimientos mediante la praxis investigativa propia o de otros, debatir y compartir datos o resultados obtenidos por investigadores de diversas áreas...".

Entiendo que los espacios institucionales son propicios para socializar los conocimientos producidos por docentes y estudiantes en el desarrollo de sus indagaciones. Este proceso conduce a que los otros se apropien de esos saberes, bien sea construyendo uno nuevo o reconstruyéndolos, con el fin de profundizarlos. Los espacios académicos de la UPEL-IPB como universidad formadora de docentes investigadores, son escenarios propicios para compartir los resultados y hallazgos de las producciones intelectuales, con el propósito de generar la construcción individual y colectiva de nuevos conocimientos, impulsando así la práctica heurística que cimienta la cultura investigativa. En función de lo planteado, Sánchez Puente (2014) expone que:

La socialización de la producción científica es una modalidad operativa que tiende a generalizarse poco a poco... esta nueva modalidad del quehacer científico es... inseparable de la multidisciplinaria y de la colaboración académica interinstitucional. De esa manera, los convenios académicos, la federación de proyectos de investigación, el trabajo regional y los proyectos interinstitucionales son otras tantas iniciativas y

procedimientos de la práctica colegiada de la investigación científica. (p. 102-103)

De acuerdo con el autor, el proceso de socialización de la producción científica está destinado a compartir y dialogar los saberes producidos, para que trasciendan las fronteras de las disciplinas y la perspectiva individual del docente investigador hacia la construcción compartida de conocimientos con apoyo del otro. Desde esta óptica, la universidad asume su responsabilidad y compromiso en la construcción, transferencia y gestión de conocimientos generados desde la práctica profesional. La UPEL-IPB como universidad formadora de docentes investigadores, se visualiza como un espacio idóneo para trascender los límites del aula y generar acciones en consenso para impulsar la socialización de las experiencias investigativas producidas por estudiantes y docentes, lo que impulsa la construcción social del conocimiento.

#### ***Divulgación y Publicación de producciones académicas***

En su narrativa DEFECN manifiesta: “...para que la universidad saque provecho de todo lo que se produce intelectualmente...todos esos trabajos... propuestas... como modelos didácticos, manual... materiales de naturaleza de proyecto especial tienen que hacerse público, publicar todas las investigaciones que se realicen en la UPEL-IPB... esos productos tienen que mostrarse, no quedarse en las estanterías de la hemeroteca de la universidad... difundirse a través de congresos, encuentros de estudiantes y profesores, publicaciones de artículos en revistas especializadas, diálogos de saberes, mesas de trabajo con la participación de estudiantes y docentes...”. En coincidencia con estos planteamientos, DEFECN aseveró: “...la corrección y posterior producción y publicación del producto generado por la investigación”.

En este hilo discursivo, DEFELE agrega: “...la formación de alianzas entre los investigadores presentando el desarrollo o resultado de sus investigaciones científicas, y redes regionales, nacionales e internacionales, mediante congresos, encuentros, foros... asesorías, seminarios... incentivar a la comunidad académica a redactar artículos, o que redactarlo forme parte de sus asignaciones...”. Estos testimonios presentan puntos de coincidencia con las evidencias que observé en los

escenarios académicos, allí registré: (C.O.,...financiamiento para los proyectos, conformar equipos de investigadores... producción de recursos generados por la investigación de los estudiantes, compartir...resultados producto de la investigación de los estudiantes, formar redes institucionales de investigadores estudiantiles y docentes).

En la versión de DEFECN y DEFELE interpreto que, la producción intelectual generada en los escenarios académicos de la UPEL-IPB, debe socializarse por medio de publicaciones en medios impresos o digitales como revistas indexadas y difundida en eventos de carácter regional, nacional o internacional. Esto con el fin de dar relevancia y pertinencia social al conocimiento, ya que los trabajos y tesis desarrollados no constituyen sólo un mérito personal, por el contrario, están destinados a generar un aporte al estado del arte, ser referidos en otras investigaciones y compartido con pares académicos en comunidades de aprendizaje. Lo que le otorga proyección y visibilidad al docente investigador y valor agregado a la institución. En relación con esto, Sánchez Puente (2014), declara:

...gracias al poder de comunicación y al de designación del lenguaje científico, la investigación es... más que una empresa individual, al tener acceso pleno a la categoría de los quehaceres públicos, de ahí que la difusión de los resultados del quehacer científico no es un mero *desiderátum* ni una simple regla de cortesía entre investigadores; no es tampoco un simple recurso para obtener créditos personales o prestigios individuales... Es...un requerimiento constitutivo de la generación de conocimiento (p. 93).

Esta postura explica que la divulgación y publicación de producciones académicas derivadas de la investigación constituye un requisito implícito en la construcción del conocimiento que no corresponde a individualidades, sino al carácter social de la ciencia. Esto implica que, el conocimiento es una construcción social.

En relación a las acciones para organizar la divulgación de conocimientos, Díaz Quero (2008), considera:

Los eventos se asumen en dos opciones (a) Organización de eventos y (b) Participación en eventos. La organización de eventos puede ser internas o externa, pero deben estar orientadas de acuerdo con el temario de las Líneas de Investigación, y destacan: conferencias, foros, intercambios de

experiencias, jornada de investigación, talleres. La participación puede ser en eventos internos o externos, regionales, nacionales o internacionales y los trabajos, ponencias, experiencias deben tener relación con los proyectos de investigación registrados en la unidad de investigación (p. 17).

Los eventos de carácter científico son espacios que dispone el docente investigador, para dar a conocer experiencias investigativas, socializar el conocimiento y compartir las vivencias heurísticas construidas durante su transitar en la búsqueda del saber. En éstos se promueve el diálogo de saberes y la generación de aportes sustantivos que incentiven el aprender con aliados heurísticos.

En este aspecto considero relevante, resaltar que los docentes en formación claman por la necesidad de apoyo y orientación para publicar y divulgar el resultado de sus experiencias investigativas y producciones académicas como ensayos críticos, ser partícipes en el desarrollo de investigaciones junto con docentes; así mismo, proponen conformar redes de conocimiento y generar financiamiento a la investigación. Esto conduciría a que el futuro docente, desarrolle competencias investigativas vinculadas con la formación profesional, mediante el despliegue de habilidades, capacidades y valores para escribir acerca de su práctica profesional, lo que necesariamente requiere de la ejercitación de la reflexividad, postura crítica, autonomía, creatividad, responsabilidad, perseverancia y disciplina. Esta formación investigativa conduce a edificar la cultura investigativa. En estas líneas discursivas, Sánchez Puente (2014) apunta:

El carácter público de la producción científica implica dar a conocer los resultados obtenidos... el investigador que no escribe o que no comunica su trabajo, que no es conocido por sus artículos, ponencias, experimentos y... por los resultados de sus actividades, está... en proceso de formación. (p. 94)

La publicación y divulgación de la producción académica del investigador, constituye una oportunidad para crecer y desarrollarse de manera profesional y científica, a objeto de ir consolidando su formación y trayectoria como docente investigador.



### ***Pertinencia Social del conocimiento***

Según el testimonio de DEFECN "...la universidad debe trabajar en conjunto con la necesidad que tiene la sociedad para que realmente se mejore la calidad de la educación... sino se atiende a lo que uno realmente produce en la universidad, si se nos ignora... sepulta todo ese conocimiento o se limita simplemente a entregar un Proyecto y un Trabajo de Grado... el conocimiento no va a tener un impacto en la sociedad...".

Desde el testimonio de DEFECN entiendo que, las investigaciones desarrolladas en el campo educativo deben enmarcarse en los requerimientos y necesidades de la sociedad para producir conocimientos con pertinencia e impacto social, con el fin de mejorar o transformar las realidades. En palabras de Tunnermann Bernheim (2000), "El conocimiento y la formación superior representan un bien social generado, transmitido y recreado, en beneficio de la sociedad, en las instituciones de educación superior." (p. 190)

En atención a los argumentos de Tunnermann Bernheim (ob. cit.), el conocimiento y la formación universitaria direccionan su misión hacia la satisfacción de las necesidades de la sociedad. En este sentido, las indagaciones que se realicen deben enfocarse en las problemáticas presentes en la realidad contextual que circunda la cotidianidad de las prácticas docentes, generando aportes significativos en el desarrollo profesional.

### ***Vinculación con entes públicos y privados***

En sus planteamientos DEFECN asevera: "... con todo lo que se produce...en la universidad no es necesario comprarle a otras empresas... materiales didácticos, porque nosotros... podemos producir... tenemos la propuesta, la factibilidad... el proyecto especial y factible. Pero necesitamos el apoyo de otras instituciones públicas y privadas para que esto se haga realidad y se pueda suplir la necesidad de la sociedad...".

Este testimonio apunta a generar acciones integradoras para incentivar la vinculación de los entes públicos y privados en el desarrollo de investigaciones, ya que pueden ofrecer apoyo, ya sea financiando o adquiriendo productos generados de

experiencias investigativas derivados de propuestas, innovaciones, creaciones tangibles, factibles o aportando requerimientos que respondan a necesidades inherentes al contexto socioeducativo. Estas ideas las sustenté en argumentos de Sánchez (2000), quien propone algunas pautas para fortalecer la formación docente en el país, entre las que destaca la promoción de las relaciones con los sectores empresariales y productivos del país, concertando apoyos, ayudas materiales y financieras para optimizar los niveles de docencia e investigación.

En relación con lo anterior, la articulación con entes públicos y privados es indispensable para fortalecer la formación de docentes en los nuevos tiempos, debido a que se concreta el acercamiento a las producciones científicas promovidas en las experiencias investigativas, permitiendo concretar alianzas con la universidad que permitan brindar apoyo material y financiero para optimizar los procesos de enseñanza e investigación. Esta pretensión coincide con los significados emergidos de los docentes en formación, que apuntan a la necesidad de articular esfuerzos institucionales con el aporte de los sectores empresariales y productivos para fortalecer la labor investigativa. Las significaciones descritas en las subcategorías emergentes de la categoría visión Prospectiva de la Cultura Investigativa en la UPEL-IPB, las sintetice en el gráfico que ilustré a continuación.



**Gráfico 28. Subcategorías que integran la categoría Visión Prospectiva de la Cultura Investigativa en la UPEL-IPB.**

Este gráfico sistematiza de manera integral las subcategorías derivadas de las narrativas, de las cuales emerge la práctica investigativa contextualizada sustentada desde la construcción de saberes mediante el florecimiento de la cultura investigativa, que requiere del cultivo de la curiosidad epistémica en el docente en formación, al despertar las ganas de saber, profundizar, apropiarse de la teoría, ir a la praxis para aprehender realidad. Para tales pretensiones, se requiere de espacios institucionales para socializar conocimientos. En ideas de Arzola Franco (2019):

...la investigación educativa solo puede concretarse en la medida en que los participantes forman comunidades abiertas que analizan y discuten los problemas relacionados con su materia de trabajo. La tarea de investigación no puede ser una labor solitaria, requiere de la conformación de equipos y la integración de redes de colaboración, tampoco puede ser visualizada como un procedimiento puramente técnico que a partir de un conjunto sistematizado de pasos culmina en una publicación (p. 21).

El desarrollo de experiencias investigativas promueve la participación activa del investigador en comunidades científicas capaces de promocionar los saberes

derivados de la práctica, para analizar su impacto social y aportes al conocimiento en el abordaje de los problemas de las realidades sociales. Esto requiere asumir el reto de conformar equipos de trabajo y de redes colaborativas, a fin de promocionar los saberes entre pares heurísticos que compartan la idea de trascender los conocimientos más allá de las fronteras individuales y disciplinarias, para construir nuevos significados y sentidos producto de la interacción social.

### Hallazgos comprensivos para la temática Construcción de Saberes desde la Investigación

Una vez descritos los procesos emergentes en la temática Construcción de Saberes desde la investigación, sistematicé los hallazgos revelados en las categorías Significado de la construcción de saberes desde la práctica investigativa y Visión prospectiva de la cultura investigativa en la UPEL-IPB, desde la postura de los versionantes, mi capital cultural y las teorías que las explicitan (Ver gráfico 29).



**Gráfico 29. Hallazgos vinculados con la temática Construcción de Saberes desde la Cultura Investigativa.**

En el gráfico 29 ilustré los hallazgos construidos en la temática Construcción de Saberes desde la Cultura Investigativa. El primer hallazgo, lo denominé: El saber se construye de manera permanente. En sus narrativas los versionantes manifestaron que en el transcurso de su preparación académica han construido saberes del proceso de formación profesional. Este proceso es direccionado por el desarrollo de experiencias y prácticas investigativas vivenciales que les permite aprender a aprender, aprender a comprender y aprender a interpretar. Es decir, aprender para la vida de manera integral. Al respecto, Sánchez Puente (2014), argumenta que “...el oficio de investigador; es... un oficio complejo y denso que consiste en a) saberes teóricos; b) saberes prácticos; c) habilidades y destrezas; d) valores y convicciones, y e) actitudes desarrolladas a lo largo del tiempo.” (p. 117)

Por consiguiente, la construcción de saberes apunta a una práctica investigativa contextualizada como un desafío que transforme el pensamiento, al despertar el potencial para reflexionar e interpretar información sobre la práctica profesional, ser crítico de lo que haces para cambiar la manera de pensar y emprender acciones en los contextos abordados.

Consideré necesario argumentar con el testimonio de DEFECN: -“La investigación es uno de los pilares que junto con la docencia me ha edificado como futura docente, al brindarme la base para construir saberes y conocimientos a través de la experiencia, desde la reflexión y la acción que uno pone en práctica en su día a día en el aula de clases y en su vida cotidiana...”. Es decir, el docente en proceso de formación se apropia de saberes en acciones crítico reflexivas personales y grupales de la práctica docente. Esto significa que, la investigación es un instrumento heurístico que posibilita el despliegue de capacidades, actitudes, habilidades, conocimientos, aptitudes, valores y destrezas para desarrollar en el docente en formación las dimensiones del saber hacer, ser, conocer y actuar.

En la postura de Tardif, (2004) “...los docentes...poseen unos saberes específicos que movilizan, utilizan y producen en el ámbito de sus tareas cotidianas... se propone considerar a los maestros como sujetos que poseen, utilizan y producen

saberes específicos de su oficio, de su trabajo” (p. 168). Es decir, los docentes en formación producen saberes vinculados con su formación profesional en el desarrollo de sus prácticas docentes y heurísticas que los impulsa a reflexionar sobre su accionar para generar cambios.

El segundo hallazgo lo denominé Construcción del conocimiento como espacio intersubjetivo para resignificar y reconstruir nuevos saberes. En las comunidades de aprendizaje de la universidad y en las prácticas profesionales, los docentes en formación crean y recrean conocimientos, a través de interacciones y retroacciones con sus pares y aliados heurísticos que permiten contrastar, argumentar, profundizar, cuestionar, confrontar y resignificar su pensar y hacer para asumir nuevas miradas y otorgar sentidos a sus saberes.

En este particular DEFECES señaló: “...interactuar con otras especialidades y otras personas enriquecen mi conocimiento y saber, me gusta hablar mucho, tengo gran facilidad para esto... En la vida cotidiana soy una persona curiosa, que le gusta indagar sobre cualquier tema, de esa manera podré tener de que hablar con base y un poco de cultura general...” y DEFELE aportó: “...suelo consultar los contenidos teóricos, para luego reforzarlos con la realidad social y opiniones e interpretaciones colectivas o individuales... siendo miembro de grupos de temas específicos... conversando...observando y analizando...”. En estos testimonios observé que la socialización de conocimientos favorece el compartir e intercambio de experiencias heurísticas y pedagógicas, aprender con el otro por medio de la comunicación, contrastar diversas miradas sobre un problema para interpretar, reinterpretar y construir nuevos significados y sentidos sobre el fenómeno abordado. Atendiendo a las consideraciones anteriores, Gurdíán (2011), argumenta:

...la realidad social y la realidad educativa son construcciones cotidianas... implica que debemos estudiarlas dialécticamente ya que... la educación y la sociedad se definen, se construyen y se transforman la una a la otra constante y dinámicamente y, en este proceso, el sujeto construye revisa, re-construye y desecha las construcciones y significados subjetivos que elabora sobre ese mundo. Dichas elaboraciones simbólicas se expresan y comparten mediante el lenguaje, producto del encuentro de subjetividades (p. 13).

Desde esta perspectiva, el sujeto investigador elabora y reelabora construcciones de su mundo constantemente en su interacción con la realidad social. Por ello, el conocimiento es una construcción social en un contexto determinado. Esto significa que, las personas comparten significados de sus saberes en la comunicación, los cuales son interpretados desde diversas miradas para asumir su visión particular. El docente en formación, construye y reconstruye significados de saberes pedagógicos desde experiencias generadas en la práctica investigativa en la realidad socioeducativa, allí intercambia aprendizajes, vivencias heurísticas y procesos que posibilitan el desarrollo de capacidades y habilidades para sistematiza sus saberes y emerger nuevos sentidos y significados.

### **Hallazgos Integradores del proceso de Categorización**

En el proceso de categorización emergieron significados producto de la interpretación de las narrativas de los versionantes, que me permitieron develar los hallazgos de la investigación. Según Martínez (2004), clasificar las partes en relación con el todo, describir categorías o clases significativas, ir constantemente diseñando y rediseñando, integrando y reintegrando el todo y las partes, a medida que se revisa el material y va emergiendo el significado de cada sector, evento, hecho o dato.

Por consiguiente, se integran cada uno de los atributos que comparten los datos de una categoría con un análisis sistemático de su contenido al articular la integración englobada en distintas experiencias o ideas que confluyen las subcategorías implicadas dentro de cada categoría por temática, cuya integralidad se ilustra en el siguiente gráfico.

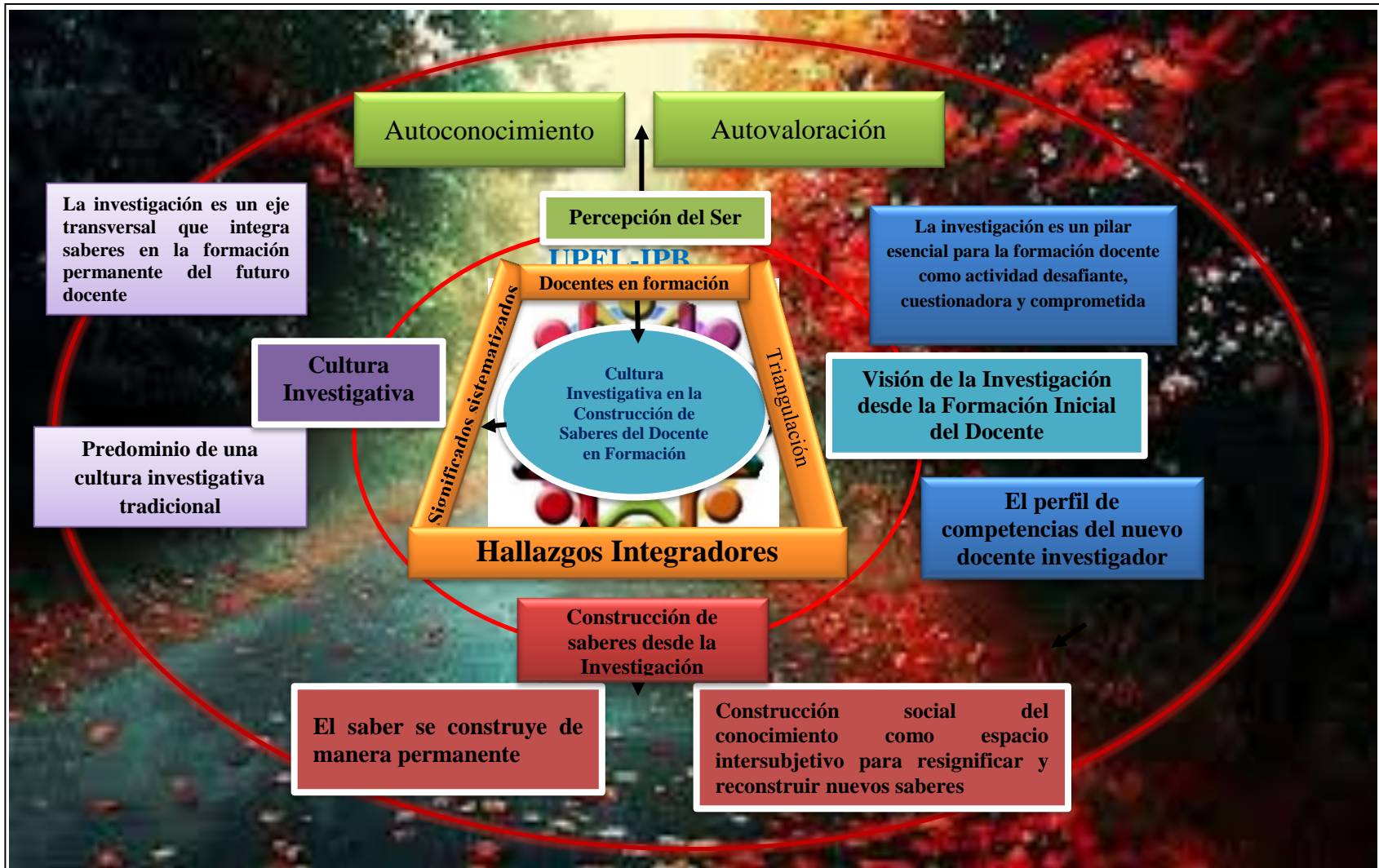


Gráfico 30. Hallazgos integrados de la Cultura Investigativa en la Construcción de Saberes del Docente en Formación.



En el gráfico plasmé de manera integrada los hallazgos que emergieron del proceso de categorización. Desde esta óptica, se sistematizaron los procesos categorizados a partir de los significados emergentes, con el propósito de comprender sus perspectivas construidas. Dichos hallazgos emergieron de un proceso recursivo y dialógico en el cual interactué con los versionantes en su cotidianidad, para conocer e interpretar su visión acerca de la cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación, por medio de la triangulación de su postura, mi perspectiva heurística y los referentes teóricos.

El primer hallazgo que revelé lo denominé: Autoconocimiento. El docente en formación es capaz de generar procesos introspectivos, para reconocerse a sí mismo como persona en sus cualidades, emociones, afectos, debilidades, fortalezas y potencialidades. En la formación del ser, emergen una valoración intrínseca de sus cualidades personales y profesionales fortalecidas en las dinámicas diarias del acontecer pedagógico permeado por experiencias, que afloran su potencial como seres humanos sensibles.

En esta su mirada introspectiva manifestadas y develadas en los encuentros participativos juntos a todos, emergió una personalidad que denota ser decididos, amorosos, cariñosos, sinceros, tímidos, dedicados, perseverantes, interesantes, reservados tranquilos, afectuosos, entusiastas, comunicativos, serviciales, inteligentes, introvertidos, tolerantes, curiosos, responsables, dedicados estudiosos, decididos, respetuosos, críticos, reflexivos y se consideran comunicativos, les gusta compartir, son creativos, comprometidos y añaden que tienen gusto por la música, la lectura, el canto, disfrutan la compañía familiar, convivir y valoran el apoyo familiar.

De igual manera, destaca en las vivencias compartidas que, en su formación profesional hacen esfuerzo por ser excelentes, están comprometidos con su aprendizaje para que sea significativo, son responsable, tienen aspiraciones y sueños, están centrados en lograr metas, por lo que hacen sus esfuerzos propios, muestran lealtad y camaradería, toman decisiones, con

valores morales y religiosos, expresan gusto por la docencia, por debate, sienten agrado por la enseñanza, mantienen posturas con argumentos y hechos, disciplinada y planifican tiempo de estudio.

Este primer hallazgo revela que, los esfuerzos académicos desarrollados en los escenarios universitarios ha consolidado la misión de formar un docente en su integralidad como ser humano, porque según Aron y Milicic (2004), el desarrollo personal ha demostrado ser de mayor significado para el mejoramiento de la calidad de la educación por los beneficios en la salud mental para los logros y satisfacciones en la vida de las personas.

El segundo hallazgo develado lo denominé: La investigación es un pilar esencial para la formación docente como actividad desafiante, cuestionadora, apasionante y comprometida. En este hallazgo emerge la significación que asignan los versionantes a la investigación en su proceso formativo, ya que en sus testimonios la consideran un proceso esencial en la construcción de conocimientos y habilidades para abordar los diversos problemas y buscar alternativas de solución a las diferentes situaciones que afectan las prácticas cotidianas del docente. En este sentido, argumentan que a través de la investigación desarrollan nuevos conocimientos, técnicas, dominio en distintas tecnologías, innovar y expresan su rechazo al conformismo como ser cognoscente y racional, para aprender a desarrollar proyectos de investigación.

Allí mismo, el tercer hallazgo lo denominé: Perfil de competencias del nuevo docente investigador, que emerge de procesos introspectivos autorreflexivos de su propia práctica formativa, explicitando que deben emprender esfuerzos coordinados para dinamizar cambios, a fin de renovar sus saberes, habilidades, destrezas y actitudes como docentes investigadores. Entre estas competencias resaltan el dominio de competencias tecnológicas y de saberes de enfoque y paradigmas, apertura paradigmática y ruptura de métodos tradicionales. En este particular, DEFELE argumentó: "...llevar a cabo un proceso investigativo dinámico, flexible e integrador, evitando caer en métodos rígidos, tradicionales o descontextualizados."

El cuarto hallazgo que emergió lo denominé: Predominio de una cultura investigativa tradicional, cuyos testimonios revelan el dominio de una práctica investigativa tradicional centrada en transmisión de saberes y fundamentada en el paradigma positivista que se caracteriza por ser rutinaria y por lo tanto evidencia débil articulación entre las funciones de docencia e investigación. Asimismo, emerge desinterés o desanimo para investigar, miedo ante la sensación de angustia, frustración, provocada por el dominar las competencias de investigación en la capacidad de conocer, analizar, reflexionar, comprender con experiencias que respondan a solventar los problemas inherentes a la enseñanza y aprendizaje.

El quinto hallazgo que emergió lo denominé: La investigación es un eje transversal que integra saberes en la formación permanente del futuro docente. La transversalidad de la investigación refiere a la concepción de la investigación como eje que dinamiza y permea el currículo de manera longitudinal y horizontal, integrando los diferentes cursos o unidades curriculares del plan de estudio.

El sexto hallazgo lo denominé: El saber se construye de manera permanente. El docente en formación como sujeto cognoscente elabora y reelabora saberes continuamente a lo largo de su proceso académico, adoptando una postura crítico reflexiva de los haceres para asignar nuevos significados a su realidad. Este proceso se genera a partir de interacciones intersubjetivas en su contexto cotidiano, en donde el saber es construido de manera personal y social.

El séptimo hallazgo lo denominé: Construcción social del conocimiento como espacio intersubjetivo para resignificar y reconstruir nuevos saberes. El diálogo de saberes en espacios universitarios permite socializar conocimientos producidos por estudiantes y profesores en el contexto universitario. En estos espacios se difunde, transfiere, comparte, construye y reconstruyen conocimientos de manera personal y colectiva, a través de la argumentación, confrontación y reinterpretación de producciones académicas e intelectuales.

En síntesis, los hallazgos constituyen construcciones emergentes del discurso de los versionantes, que evocan sus pensamientos hacia la cultura investigativa implícita en su formación. Estos descubrimientos son el fundamento para construir la red de significados de la aproximación teórica.

## MIRADA EPISTÉMICA V

### CORPUS TEÓRICO

La vida debe ser comprendida hacia atrás.  
Pero debe ser vivida hacia delante.  
Kierkegaard.

#### **LA CULTURA INVESTIGATIVA EN LA CONSTRUCCIÓN DE SABERES DEL DOCENTE EN FORMACIÓN DE LA UPEL-IPB**

La investigación constituye un proceso fundamental en la formación del docente en los escenarios universitarios, al promover el desarrollo de competencias investigativas indispensables para abordar las realidades educativas presentes en los contextos sociales, lo cual le asigna valor al trayecto investigativo recorrido hasta este momento, cuyo proceso lo sustenté en las develaciones implícitas en el proceso de categorización por eje temático, que en ideas de Goetz y LeCompte (1988), implica: “una vez establecida las categorías y clasificadas en subcategorías adecuadamente, todos los datos, empieza a surgir la etnografía como retrato de fenómeno complejo” (p.197).

Es así como, desplegué los significados y comportamientos desarrollados en los espacios universitarios de la UPEL-IPB, donde se edifican las maneras de pensar, hacer y vivir de los docentes en formación como un colectivo académico, tal como lo explica Geertz (2001). De esta manera, la cultura investigativa involucra la práctica y la comprensión de experiencias investigativas implementadas en los escenarios universitarios de formación con el dominio de competencias que contribuyan a solventar necesidades confrontadas en la realidad social. Una vez entrelazadas las significaciones desde el sentir de los versionantes, me encaminé al encuentro conmigo misma a partir de procesos reflexivos que permitieron significar la experiencia

vivenciada en el transitar heurístico de la investigación, emergiendo ideas sublimes sobre las evocaciones develadas.

En este proceso argumento el corpus teórico como un retrato representativo del fenómeno de estudio construido desde mis reflexiones personales y profesionales, constituyendo un aporte al conocimiento que teoriza las significaciones emergidas de los discursos de los versionantes acerca de la cultura investigativa. La concibo como una proposición inacabada, caracterizada por ser una construcción intersubjetiva, en la cual se integra mi perspectiva epistémica con experiencias profesionales que orientan la capacidad de producir evocaciones consensuales con sentido para una comunidad humana, a través de la flexibilización del lenguaje etnográfico, desencadenando experiencias compartidas en la vida de los versionantes con sus ideas, pensamientos y sentimientos.

Por consiguiente, estos testimonios nutrieron el proceder etnográfico que sintetizo en cada mirada epistémica estructurada en una interpretación comprensiva de las temáticas desde una postura integradora de los aportes generadores del conocimiento sustantivo. De este modo, generé un constructo teórico que integra de manera comprensiva la dinámica perceptiva de los hallazgos, a través de posturas argumentadas, tal como lo expresan González de Flores y Hernández Gil (ob. cit.), al apuntar que: “La interpretación nos permite la expansión de los hallazgos, transformarlos en teorías que se constituyan a partir de la triangulación, específicamente, la triangulación de fuentes y la triangulación con la teoría que sustenta el estudio” (p. 56).

Desde esta perspectiva, presenté interpretaciones que comprenden las develaciones expresadas junto a los versionantes, con el propósito de sistematizar los datos emergentes en contraste con las posturas teóricas que la sustentan, cuyo proceder genera ideas desde mi pensar epistémico con proposiciones conscientes y pertinentes con la situación confrontada. Esto constituye un esfuerzo intelectual para desplegar los hallazgos emergentes como procedimiento direcciona el trabajo teorizador consistente en percibir,

comparar, contrastar, añadir, ordenar, establecer nexos, relaciones y especular.

Este proceso cognitivo del investigador vislumbra pensamientos renovados en la articulación comprensiva de la riqueza de significaciones captadas en el recorrido investigativo, como lo refiere Martínez (2007), al acotar que una teoría es una construcción mental, un modo de mirar los hechos y de organizarlos desde perspectivas diferentes o sobre marcos teóricos más amplios a fin de explicar mejor lo que verdaderamente significa con ayuda de la razón y la experiencia.

En atención a lo expresado, Goetz y LeCompte (ob. cit.), señalan que la teorización es el proceso cognitivo formalizado y estructurado para jugar con ideas consistentes, abstractas y relaciones para desarrollar o confirmar las explicaciones del cómo y por qué de los fenómenos comparándolos y contrastándolos con experiencias, solución de problemas y la configuración del pensamiento utilizado por el etnógrafo al analizar sus datos, lo cual implica mezclar, hacer coincidir, comparar, ajustar, vincular, y construir un sistema coherente que explica o comunica el significado de la investigación.

De esta manera, presento un corpus teórico que sistematiza mi perspectiva de investigadora con un pensamiento abierto a evocar ideas y explicaciones vinculantes con los hallazgos emergentes desde las significaciones sobre la cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación, en un intento por concretar un pensamiento creativo para acercarme al fenómeno de estudio, considerando los planteamientos de Bunge (2004), quien destaca que la construcción de una teoría aclara las singularidades y disposición de los elementos ordenados en la experiencia, a la complementariedad/contrastación, tanto en la ayuda con otros elementos emergentes como con el enfoque desde otras teorías, lo cual origina una imagen compatible de razonamientos lógicos, reflexivos y humanos, en la creación que va más allá de las experiencias hacia el encuentro con el descubrimiento de la diversidad en la unidad.

En este orden de ideas, el presente corpus teórico lo estructuré a partir de

los procesos descritos, en la búsqueda de generar la comprensión de la realidad vivenciada en los escenarios universitarios, que cada día claman por develaciones del conocimiento. Este proceder lo inicio con reflexiones que me llevaron a construir una red de conceptos, proposiciones y situaciones de la cultura investigativa a la luz de la revisión profunda del proceso de categorización y las respectivas temáticas emergentes, para revelar los significados y sentidos desde la interpretación y reinterpretación del discurso de los versionantes en las interacciones y convivencia en los escenarios académicos de la UPEL-IPB. En este transitar, vuelvo la mirada a las evidencias desde una visión prospectiva afianzada en mi experiencia en estos escenarios investigativos, inspirándome a derivar una aproximación teórica con toda mi capacidad epistémica.

### **Significaciones que fundamentan el Corpus Teórico**

En el camino heurístico recorrido triangulé la evidencia con la postura de los versionantes, mi postura heurística y la teoría. Este proceder me llevó a dirigir la mirada hacia los significados construidos y reconstruidos en las categorías y subcategorías, mediante procesos recursivos vivenciales con los futuros docentes en su contexto natural de convivencia, para que emergiesen los hallazgos que direccionaron el entretejido de constructos y proposiciones del corpus teórico de la cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación.

El primer hallazgo que construí lo denominé: Autoconocimiento. Las significaciones interpretadas en este hallazgo involucran al docente en formación como ser humano con cualidades personales y profesionales, capaz de generar procesos reflexivos que involucran la autorreflexión introspectiva para derivar una comprensión subjetiva hacia su ser, explicitando rasgos personales en armonía con su actuación como futuro profesional, quien demuestra un desempeño profesional integral en el contexto social donde desarrolle su práctica profesional y en los escenarios de aprendizaje. Estas significaciones conciben un ser humano consciente de su responsabilidad como



constructor de su propio aprendizaje que requiere fortalecer sus atributos personales y profesionales, a fin de potenciar la plena formación de su ser docente investigador.

El segundo hallazgo lo denominé: La Investigación es un pilar esencial para la formación docente como actividad desafiante, cuestionadora, apasionante y comprometida.

El tercer hallazgo construido fue: El Perfil de competencias del nuevo docente investigador. Desde esta óptica, la investigación se asume como un proceso trascendental en la formación del docente de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa, porque las significaciones emergentes de los testimonios de los versionantes, requieren mayores esfuerzos comprometidos con las experiencias investigativas que posibilite el aprender investigando, a través de cambios hacia la práctica investigativa que genere una apertura paradigmática y ruptore los métodos tradicionales, al incentivar la capacidad de análisis, curiosidad, el pensamiento reflexivo y crítico desde y hacia la investigación.

Para ello, requiere desarrollar y fortalecer competencias investigativas que dinamicen los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que deben promoverse en el perfil del nuevo docente investigador, con el propósito de asumir la investigación como práctica cotidiana en el trayecto de formación del docente de la UPEL-IPB.

El cuarto hallazgo lo denominé: Predominio de una cultura investigativa tradicional. La percepción de una cultura investigativa tradicional sustentada en el paradigma positivista, centrada en la transmisión de saberes, rigidez e inflexibilidad, plantea la necesidad de generar cambios en la postura paradigmática y el proceder metodológico, para asumir nuevas cosmovisiones, perspectivas teóricas y posicionamientos paradigmáticos enmarcados en las necesidades y requerimientos del momento actual, que exigen un docente investigador preparado para hacer frente a un mundo diverso, emergente y en constante cambio.

El quinto hallazgo lo denominé: La investigación es un eje transversal que integra saberes en la formación del futuro docente. Esto se operativiza, a través del desarrollo integrado de estrategias pedagógicas y metodológicas y la ejecución de actividades investigativas vivenciales dirigidas a potencializar las competencias heurísticas en prácticas investigativas contextualizadas con necesidades del entorno.

El sexto hallazgo lo denominé: El saber se construye de manera permanente y el séptimo: Construcción social del conocimiento como espacio intersubjetivo para resignificar y reconstruir nuevos saberes. El saber es un proceso en permanente construcción que se elabora y reelabora en contextos académicos direccionados a promover el aprendizaje significativo. En este sentido, considero indispensable reflexionar sobre la relevancia de promover la integración de saberes teórico-prácticos durante el proceso formativo, a objeto de que el estudiante desarrolle procesos reflexivos para interpretar sus haceres e intervenga en contextos educativos con las herramientas para aportar en la mejora de dichas realidades.

Asimismo, emerge la necesidad de socializar los conocimientos producidos en espacios institucionales como diálogo de saberes, encuentro de estudiantes, compartir de experiencias vivenciales, con la finalidad de trascender los saberes en contextos significativos, lo cual favorece además, la divulgación del conocimiento y publicación de las experiencias desarrolladas.

Estas significaciones constituyen el fundamento esencial para la proposición teorizada, por cuanto desde mi proceder como investigadora con experiencia en el eje heurístico, emergen pensamientos creativos para comprender el fenómeno de estudio, a través de la articulación de ideas que explicitan una estructura lógica y sistematizada de percepciones consistentes y abstractas producto de una globalidad integradora que abstrae puntos de vista sobre el recorrido académico del docente durante su formación profesional en la construcción de sus saberes investigativos, cuyos procesos direcciono a continuación.

### **Propósitos Direccionadores**

- Producir evocaciones reflexivas sobre la cultura investigativa para la construcción de saberes en los escenarios universitarios.
- Comprender el enfoque de formación del docente como investigador.

### **Relevancia del Corpus Teórico**

El constructo teórico constituye un aporte inédito, a través de la aventura intelectual con la evidencia que recrea el conocimiento de la cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación de la UPEL-IPB, como escenario universitario donde se crean y recrean experiencias pedagógicas y heurísticas para formar un educador con las competencias investigativas necesarias en la transformación de la dinámica pedagógica de la realidad educativa.

En consecuencia, generé una teoría que evoca experiencias del docente en formación vinculadas con una cultura investigativa articulada a las demás áreas del saber que conforman el currículo de la UPEL-IPB, en la búsqueda de abrir espacios institucionales para atender los requerimientos de transformar las tradicionales prácticas investigativas y generar espacios para trascender los conocimientos a los escenarios del contexto circundante. Estas ideas las sustenté en argumentos de Pietri (1982):

...lo que necesitamos no es educar de acuerdo o tal teoría, sino educar para Venezuela. Una educación hecha para una realidad histórica, social y económica. Una educación que sea camino y no laberinto. Una educación que nos acompañe y que no nos extravíe. Una educación real y no un fantasma intelectual (p.14).

Esta postura es valiosa en el proceso de formación de los profesionales de la docencia, porque resalta la necesidad de educar al ser humano requerido por la sociedad con aportes que contribuyan a mejorar las situaciones confrontadas, a través de la vivencia de experiencias formativas orientadoras de las potencialidades del educando.

Desde este argumento, la formación del docente en el contexto universitario, se sustenta en el despliegue de capacidades promovidas en experiencias investigativas, que contribuyan al abordaje de alternativas de solución a las problemáticas de la sociedad. En tal sentido, gesté una creación intelectual desde mi pensamiento epistémico, en la búsqueda de integrar inquietudes, esperanzas y aspiraciones de los versionantes, quienes constituyen un grupo social con creencias, saberes, convicciones y valores arraigados, a través de la práctica y experiencias investigativas. Esto implica la interrelación de cada uno de los elementos que participan desde un nivel macro hasta un nivel micro para estructurar las ideas que intervienen en la construcción de un proceso diferente que orienta la comprensión total del fenómeno.

Desde esta perspectiva, conformé la triada integrada por docentes en formación como protagonistas del hacer investigativo, las significaciones emergentes y el pensar epistémico del investigador, cuyas creencias se articulan coherentemente para comprender la realidad en forma integrada y desde múltiples dimensiones, con el propósito de reflexionar sobre aspectos de orden filosóficos, pedagógicos, ideológicos y axiológicos implícitos en la cultura investigativa para construir saberes. Además, de ser un fundamento o referente teórico para el colectivo inmerso en los procesos de enseñanza y aprendizaje desde el eje heurístico y los docentes responsables de la formación académica junto a las autoridades universitarias, que encaminan la transformación de la cotidianidad en pro de garantizar la formación de los docentes requeridos en la actualidad en el campo educativo.

### **Argumentación del Corpus Teórico**

En el proceso de argumentación de la proposición teorizada, asumí la concepción de González de Flores y Hernández (2011), quienes enfatizan que a partir de análisis de las acciones sociales se genera un proceso innovador y creativo que "...invita a la aventura intelectual con la evidencia y la imaginación para encontrar redes significativas...capaces de mostrar de un modo comprensivo la cotidianidad" (p.20). Desde esta postura, derivé un

proceso creativo que integra las significaciones evocadas por los versionantes hacia su realidad investigativa.

De igual manera, el proceso de categorización seguido según pautas del modelo GLATER, condujo a replantear la reconstrucción de las significaciones derivadas de la observación participantes y la entrevista en profundidad, al articular los hallazgos entre ambas y contrastar la realidad de la cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación, cuyo proceder vislumbra la relación entre lo que se hace y se dice, tal como lo señala González de Flores y Hernández Gil (ob. cit.), construimos significados a partir de la evidencia descrita, al ilustrar las creencias vividas por el sujeto epistémico involucrado como grupo social hacia la expansión de los hallazgos

Ahora bien, el proceso de categorización me condujo a construir una red semántica con las evidencias significativas emergentes del proceso etnográfico junto a los versionantes en el escenario social, que constituyeron el argumento para la reinterpretación discursiva que permitió ilustrar una síntesis de interrelación de significaciones construidas desde un contraste que articula las perspectivas de las voces de los sujetos y mi postura reflexiva epistémica hacia la comprensión globalizada de la realidad, con el propósito de entender las creencias y sentidos fundamentales para la teorización.

Según Quintana y Montgomery (2006), la teoría sustantiva se centra en el estudio de un fenómeno ubicado en un contexto situacional particular, que alude a un tipo de construcción teórica surgida de los datos obtenidos o generados por el investigador sobre un aspecto específico de la realidad humana objeto de estudio, lo que concuerda con De la Torre (2011), al enfatizar que “La teoría sustantiva tiene la posibilidad de dar cuenta de realidades humanas singulares porque se alimenta con los procesos de recolección de datos de la investigación en curso, de una manera dinámica y abierta” (p. 2).

Es importante señalar que este corpus teórico constituye una construcción derivada del pensamiento reflexivo que nace de mi experiencia participativa en

el contexto de estudio como investigadora y docente comprometida con la formación de los futuros docentes. Allí visualicé las vivencias captadas en las sistematizaciones y me aventuré a reinterpretar los hallazgos valorando el significado original de los protagonistas.

De esta manera, el análisis e interpretación de las evidencias descritas en las observaciones registradas y la entrevista en profundidad, lo desarrollé siguiendo un recorrido que simplifica las significaciones relevantes presentadas en extractos textuales desde la narrativa de los versionantes, que integran los puntos de vista coincidentes para captar su perspectiva original y comprender sus ideas, en atención a lo expresado por Taylor y Bodgan (1994), al señalar que los significados de la realidad dialógica son inherentes a la interacción humana, cuyo proceso permite reinterpretarla al fluir de la narrativa discursiva de los versionantes sobre los significados que otorgan en relación con la temática del estudio. Los sentidos construidos en el proceso investigativo se recrearon en un proceso dialógico, recursivo y emergente de la realidad

Para articular la dinámica de los acontecimientos que rodean al fenómeno de estudio, estructuré el proceso de contraste articulado de las relaciones implícitas o explícitas, desde una lógica de relaciones, percepciones y descripciones evidentes. Esto involucra un proceso dinámico, interrelacionado, creativo, de utilización permanente de los conceptos emergentes, y relaciones entre sí, los cuales se van perfilando en las comparaciones constantes para el enriquecimiento teórico de los hallazgos emergentes del proceso investigativo que permean la construcción diferente de los acontecimientos.

### **La investigación en la realidad sociocultural del docente en formación para la construcción de saberes**

La investigación constituye un pilar fundamental en la formación integral del docente de la UPEL-IPB, porque promueve experiencias para apropiarse de saberes, mediante el desarrollo de competencias investigativas, a fin de impulsar la generación de alternativas de solución a los diversos problemas de la realidad sociocultural desde la perspectiva de cambio

fundamentado en las habilidades para pensar la realidad y argumentado desde la conciencia, con la intención de enfrentar los desafíos que demandan los acontecimientos pedagógicos en vinculación con la capacidad investigativa de los futuros profesionales de la educación para interpretar la esencia del quehacer educativo.

Por lo tanto, fortalecer el proceso de formación investigativa tiene su cimiento en la valoración del docente como ser humano en formación, quien confronta experiencias diversas desde la investigación como eje heurístico integrador que permea la consolidación de saberes requeridos para responder creativamente a las exigencias inmersas en el compromiso de la universidad de formar profesionales con una cultura investigativa, que facilite oportunidades para la construcción de saberes desde una perspectiva novedosa, dinámica, con una visión integradora acorde a los avances científicos tecnológicos y responder a los retos y transformaciones de la sociedad. Visto de esta forma, Casanova (2015), argumenta que:

...educación es un proceso que crea y recrea el conocimiento de los humanos a través del conocimiento del pasado, la comprensión del presente y la recreación de nuevas iluminaciones al futuro. Se caracteriza por un enfoque sociocultural en el que están presentes tres elementos: el saber en forma de conocimiento socializado, la comprensión de lo vivido y el actuar como sinónimo de acción. (p. 150-151)

La educación constituye un proceso fundamental para la formación en los escenarios contextuales, que facilita la producción del conocimiento sobre la realidad sociocultural a través de la recreación de los saberes del pasado para comprender el presente e iluminar el futuro con un pensamiento direccionado a forjar la construcción de saberes socializados en la búsqueda de constantes interpretaciones de las realidades vivenciadas. La educación universitaria de la UPEL-IPB requiere asumir el compromiso de emprender la formación de docentes con capacidades para crear y recrear la construcción de nuevos saberes, mediante la vinculación con las diversas experiencias formativas de investigación y pedagógicas.

Considero que la investigación es un proceso trascendental en la formación del docente, por ello su vinculación con la función de docencia es indispensable, tal como lo concibe en sus políticas la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2000), al señalar que la investigación y la docencia se deben vincular para innovar en la praxis pedagógica del aula, renovar el currículo y fomentar el estudio de los problemas del contexto sociocultural en el campo del saber, del conocimiento y la docencia. Cabe agregar que, valoro como investigadora comprometida en los escenarios académicos, la participación de los versionantes que asumieron el reto de conformar encuentros participativos, con el propósito de compartir y comprender el sentido otorgado a sus saberes desde la investigación.

Para tales propósitos, procedí a realizar la integración de evidencias sistematizadas y contrastadas con mis percepciones como investigadora y el argumento de las posturas teóricas que explican desde mis reflexiones, la temática estudiada. Ahora bien, la información presentada permite explicar las evidencias organizadas a la luz de la voz de los versionantes, cuyo procedimiento me orientó a comprender el significado asignado hacia la cultura investigativa en la construcción de saberes.

Este proceso lo sistematicé a través de redes interconectadas, para plasmar la articulación de la aproximación teórica explicitada desde mi perspectiva epistemológica, ontológica y mi pensamiento creativo, que permite emerger el arte interpretativo. Estas redes articuladas son similares a una telaraña dinámica que fluye una estructuración integradora de todo el entramado construido en la investigación. A continuación presento un esfuerzo intelectual de integración de las cuatro temáticas y los hallazgos que representan la cosmovisión de los versionantes.



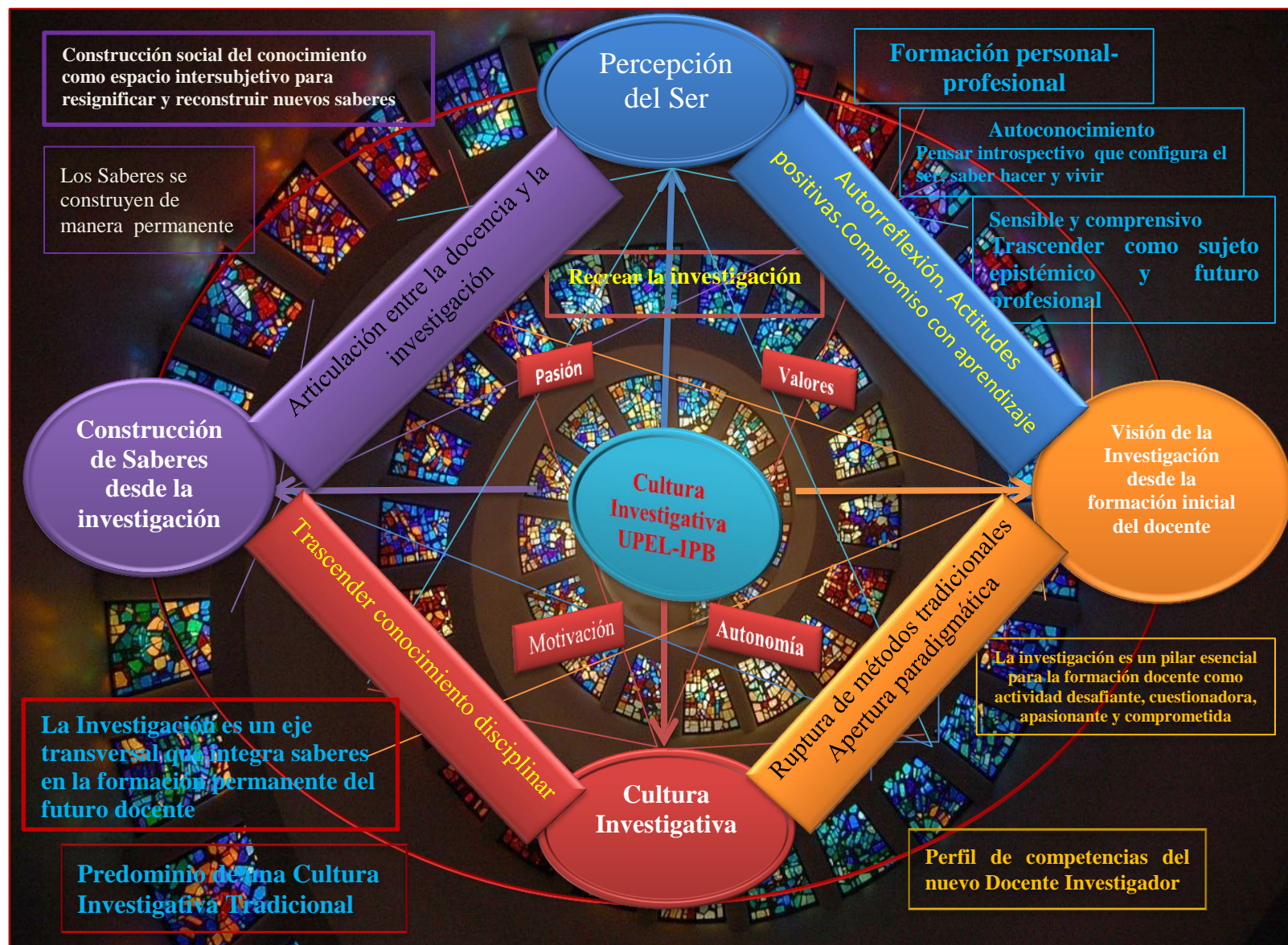


Gráfico 31. Cultura Investigativa en la realidad sociocultural para construir saberes en la UPEL-IPB.

Los procesos entrelazados en el gráfico representan la integralidad de significados atribuidos a la investigación en la realidad sociocultural del docente en formación para construir saberes.

### **Formación del Ser Docente**

El constructo formación del ser docente emerge de los significados aportados por los versionantes, a partir de procesos reflexivos introspectivos que les lleva a mirarse a sí mismo en su interioridad para reconocerse como seres humanos con sentimientos, valores, cosmovisiones, actitudes y creencias forjadas en su contexto social. En este proceso de reconocimiento de su ser, desvelan las cualidades características de su visión de vida personal y profesional, las cuales han sido fortalecidas en su recorrido académico en la universidad y en contextos informales (familia, organizaciones religiosas y otras). Ésta introspección vivencial les lleva al autoconocimiento de sí mismos en su yo personal y su yo docente, que se conjugan en la conformación de la personalidad plena derivada de sus experiencias de aprendizaje y vivencias personales en el proceso formativo, lo cual le ayuda a reencontrarse consigo mismo. En la postura de Gurdián- Fernández (2011), la visión personal/profesional permite “Comprender y explicitar quién soy, qué es lo que sé, qué es lo que siento y quiero, es algo ético” (p. 18).

La concepción de sí mismo permite entender y comprender subjetiva e intersubjetivamente, quién soy desde el punto de vista personal (familiar, social) y académico. En este viaje como sujeto cognoscente, el versionante significa y explicita qué siente, piensa y sabe, construyendo sentidos de las vivencias heurísticas y personales para asumir consciencia de sus fortalezas, debilidades y oportunidades de crecer y desarrollarse como persona y profesional, con el fin de gestionar acciones para lograr aprendizajes significativos en su realidad formativa.

De allí que, el docente en formación es el protagonista principal de la aproximación teórica, porque constituye el ser humano esencial en los procesos pedagógicos emprendidos en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa, cuyos objetivos orientan a propiciar diversas situaciones y experiencias de aprendizaje para que el docente en

formación construya significados de su propia formación, explicitando así su autobiografía personal e intelectual y el sentido de sus prácticas investigativas en el despliegue de habilidades del pensamiento para pensar y reflexionar su cotidianidad formativa desde la visión personal y profesional.

Por consiguiente, la formación integral del docente en los escenarios universitarios de la UPEL-IPB se consagra como un proceso que aspira la formación de los profesionales de la docencia con el pleno desarrollo de su personalidad y capacidades, sustentadas en el dominio de las competencias fundamentales para el desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que le permitan desempeñarse en los contextos educativos. Por ello, la Universidad Pedagógica Libertador (2000), constituye un centro de formación universitaria consustanciado con un currículo centrado en la formación de docentes con las competencias requeridas para responder a las demandas del contexto social.

Desde esta perspectiva, la formación del docente debe pensarse en desarrollar los lineamientos curriculares de esta institución universitaria, cuyos postulados se orientan a formar el ser en vinculación con el hacer, lo que implica formar un ciudadano con cualidades personales y profesionales. Por ello, considero esencial comprender al ser humano objeto de estudio en la presente investigación, con la intención de interpretar y explicitar su visión del yo personal/profesional, tal como lo argumenta Gurdíán- Fernández (ob. cit.):

Comprender y explicitar quién soy...Nuestros sentimientos, verdades, creencias, principios, prejuicios e idea también son datos y, por lo tanto, son una clave para comprender la naturaleza del ambiente social, educativo y cultural no solo en el que vivimos, sino también sobre el que queremos estudiar o investigar. (p. 18)

Esta postura evidencia la importancia que representa el ser del docente en formación, auscultando sus creencias, sentimientos, pensamientos, prejuicios, para recopilar evidencias que permitan develar su cosmovisión y entender su visión de sí mismo, tanto personal como profesional construida en los escenarios sociales, culturales, educativos y por ende, comprender su actuación en las experiencias pedagógicas.

De allí que, se promueve la formación de los seres humanos deseados para responder a las demandas sociales con las competencias personales y profesionales necesarias para transformar las realidades educativas, que pretenden formar un sujeto cognoscente con competencias integrales en el contexto universitario. Por ende, se asigna un valor fundamental a la condición humana como compromiso institucional para potenciar formas de pensamiento pertinentes con el perfil del profesional docente deseado para participar activamente en los procesos de transformación social. Desde el punto de vista de Fuentes (2009), “El carácter formativo del ser humano en su contexto sociocultural conlleva a que se exprese fundamentalmente en la apropiación de la cultura para la transformación de la realidad en un proceso de autodesarrollo y sustentabilidad social” (p. 151).

De este modo, la educación universitaria en la UPEL-IPB continúa promoviendo la formación de docentes con cualidades humanas, en la búsqueda constante de configurar la formación de un ser humano con actitudes intrínsecas, que trascienda su desempeño en los escenarios de esta casa de estudio, para responder a las exigencias de la realidad sociocultural. Por ello, valoro que los docentes en formación objeto de estudio, desarrollaron procesos introspectivos vivenciales de manera recursiva evidenciando cómo se conciben a sí mismos, sus sentimientos, sentir, anhelos, expectativas y metas profesionales.

De esta manera, permeó la dimensión ontológica en la formación del ser docente, visualizándose como un ser humano sensible, reflexivo, comprensivo de su yo personal como ente pensante, desafiante de su realidad sustentado en las experiencias cotidianas que direccionan el rol a asumir en un mundo cambiante y en constante evolución. En este transitar en la configuración de su ser docente, requiere fortalecer sus cualidades personales con apoyo del grupo familiar para consolidar el pleno desarrollo de la personalidad con comportamientos que dan significado a su existencia desde un pensar introspectivo que configure el ser, saber hacer y vivir en el escenario de aprendizaje, a objeto de llegar a ser la persona que aspira ser para alcanzar las metas de vida y trascender como sujeto epistémico en su rol como futuro profesional.

### *Autobiografía en la Formación del Ser Docente Investigador*

El docente en formación constituye un ser humano con cualidades personales que se esfuerza por mejorar sus capacidades afectivas, socioemocionales, intelectuales y talentos específicos, lo cual implica el conocimiento de sí mismo en coherencia con un sistema de valores consolidados en el contexto cultural, los cuales se fortalecen con experiencias propias de la docencia, al promover profundidad en la aprehensión de los saberes propios del arte de enseñar y aprender en los escenarios socioeducativos. Estas vivencias trascienden en la construcción de la autobiografía del docente en formación para definir su proyecto de vida personal y profesional iluminadas por sus potencialidades, fortalezas, necesidades, oportunidades que impactan su trayecto de vida. En ideas de González (2016), “La formación del docente como persona y como profesional es básicamente un proceso de crecimiento en profundidad, que parte de re-conocerse y que, una vez iniciado, no tiene un punto de llegada” (p.1).

Por consiguiente, el desarrollo personal y profesional constituye un proceso integrador de cualidades intrínsecas de la persona relacionado con las competencias profesionales de la profesión docente, que sin duda está marcada por las experiencias vividas en el ámbito contextual de desempeño, producto del desarrollo de un pensamiento reflexivo gestionado en la formación investigativa como herramienta para el florecimiento de la cultura investigativa.

De estas experiencias, se dibuja la visión personal profesional con rasgos que configuran la formación integral del docente. Lo cual implica formar su ser con cualidades personales cohesionadas con las competencias profesionales, que posibilite el dominio pleno del ejercicio docente en vinculación con la investigación como función inherente del desempeño profesional, al proveer experiencias fundamentales para la construcción de sus saberes. Este proceso comprende un desarrollo emocional y espiritual permeado por valores de sensibilidad humana, que vislumbra virtudes aprendidas en las vivencias entre pensamientos, sentimientos,

acciones y valores impregnados por talentos y afectos manifestados en una interrelación consigo mismo y con los otros.

El camino heurístico transitado en la investigación, me permitió comprender la Percepción del Ser de los docentes en formación, quienes revelaron significados sobre su personalidad al evidenciar conocimiento de sí mismo (autoconocimiento), en las cualidades personales de manera espontánea. Estas potencialidades que los caracteriza tienen su sello personal, por ello son únicas y cada quien las exterioriza de acuerdo a su subjetividad, experiencias, valores y cosmovisiones de mundo asumidas en el contexto sociocultural de convivencia. En su visión profesional, apreció esfuerzo por ser excelentes, patentizan compromiso en su proceso de aprendizaje para que sea significativo, responsabilidad, disciplina, poseen aspiraciones y sueños, están centrados en lograr metas, demuestran lealtad y compañerismo, toman decisiones, practican valores morales y religiosos, expresan gusto por la docencia y el debate, sienten agrado por la docencia, asumen posturas con argumentos y hechos.

La experiencia investigativa en los escenarios de las comunidades de aprendizaje, me permitió entretelar significados y sentidos para comprender que en las prácticas formativas desarrolladas en los escenarios universitarios de la UPEL-IPB, se vivencian experiencias dinámicas y complejas, en las cuales se proporciona la capacidad de autorreflexionar para configurar el autoconocimiento.

En ideas de Chernicoff y Rodríguez (2018), el autoconocimiento “es la capacidad para dirigir la atención hacia uno mismo y tomar conciencia de diferentes aspectos de la identidad, así como de nuestras emociones, pensamientos y conductas” (p.1). La capacidad de reconocer las cualidades personales se vincula con la habilidad para desarrollar procesos introspectivos que conlleven a entender las emociones, valores, convicciones, percepciones y rasgos inherentes a la identidad.

Para Gurdíán-Fernández (2011), es “un viaje introspectivo, reflexivo y analítico. Para ello es preciso que reflexione sobre su persona, su vida, su familia, su formación, su historia de vida, su experiencia...” (p. 18). El autoconocimiento nos hace consciente de nuestra historia de vida para recordar fortalezas, virtudes, logros, oportunidades, obstáculos y vivencias transitadas; así como visualizar qué he

aprendido, clarificar metas profesionales y proyectar el camino a recorrer para alcanzar los objetivos y visión profesional trazados.

El autoconocimiento facilita despertar en el ser humano su poder interno de visualizarse a sí mismo desde el pensamiento reflexivo, que evoca pensamientos acerca de su persona, su vida familiar y experiencias formativas con plena conciencia en la identificación de emociones y comportamientos que impregnan su desempeño en el acontecer de la vida diaria. Al respecto, Campos (2007), acota: “el pensamiento reflexivo crítico permite a la persona el empoderamiento e independencia en sus actos así como su autorrealización personal, profesional y ciudadana” (p.13). Estas ideas reafirman la importancia del desarrollo del pensamiento reflexivo, que fortalece la capacidad de ser crítico de los propios actos en el camino de satisfacer necesidades de autorrealización en el aspecto personal y profesional, lo cual facilita su identificación como ciudadano.

Significa entonces que, los docentes en formación han asumido el desafío de comprometerse con su crecimiento personal y su formación como futuros profesionales, por cuanto han realizado profundas reflexiones de su ser desde una mirada introspectiva para comprender sus cualidades en el hacer docente, generando sentido a las actitudes positivas que los identifica para desempeñar su rol como futuros docentes investigadores, cuyas cualidades son fundamentales para enfrentar los retos de la cotidianidad e inspirar cada uno de sus actos pedagógicos, asignando significado a su proceso de formación constante, mediante experiencias que fortalecen el crecimiento personal profesional. Díaz Quero (2013), argumenta:

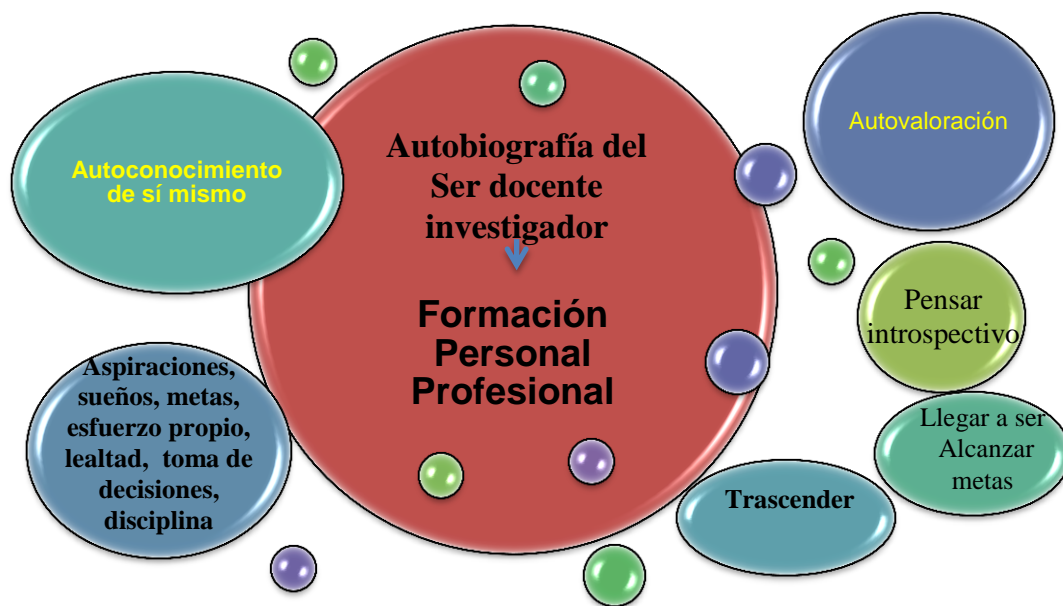
El docente es una circunstancia que se forma desde la interioridad de una persona. Si la persona tiene principios, valores y convicciones así las tendrá el docente y desde esta referencia axiológica, que se inicia y desarrolla en la familia, como valores fundantes, se forma el docente. Quienes ingresan a la docencia, bien por vocación primaria, tradición familiar u otras razones, configuran con sus valores, conocimientos, tradiciones y prácticas su identidad profesional. Cada docente constituye una historia por reconstruir y una biografía por escribir (p. 2).

Los valores forjados en el contexto familiar y los conocimientos, experiencias y prácticas promovidas en el ámbito universitario configuran la identidad profesional



del docente en formación. Entonces, el docente es el protagonista de su propia historia de vida, quien permea sus saberes y actuación en el recorrido formativo como docente investigador, en el cual requiere transformarse a sí mismo para emprender cambios en los acontecimientos de la dinámica educativa.

En relación con lo anterior, Ríos (2007), señala que la vocación usualmente toma la forma de auténtica pasión por la búsqueda del conocimiento sin más afán que el conocimiento acompañada de un esfuerzo intenso para poder dar luz a nuevos saberes. El docente en formación como sujeto cognoscente, crea y recrea nuevos saberes producto de la búsqueda permanente en la realidad social. Desde esta perspectiva, ilustré a partir de mi postura epistémica, los elementos significativos emergentes del constructo formación del ser personal-profesional.



**Gráfico 32. Formación Personal Profesional del Ser Docente en la UPEL-IPB.**

En el gráfico ilustré los procesos integrados del constructo formación personal-profesional.

### **La Investigación en la Formación Docente**

La formación docente constituye un proceso continuo que permite al futuro profesional de la docencia aprehender los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes para desempeñarse en el campo educativo. En este sentido, la Universidad



Pedagógica Experimental Libertador (2000), como institución universitaria presenta en la actualidad el compromiso de propiciar la “Formación de un docente que sea un investigador permanente de su acción educativa y de las teorías pedagógicas y conocimientos sobre su área de competencia que le permita actuar con pertinencia y eficacia en las soluciones de problemas educativos” (p.30).

Por consiguiente, es esencial formar un docente investigador capaz de aplicar sus saberes en su propia acción educativa, con el propósito de generar aportes que solucionen problemas educativos confrontados en el entorno social. Se vislumbra así, el compromiso de la universidad de formar profesionales conscientes, responsables, formados con una cultura investigativa que les facilite actuar con los conocimientos pertinentes, para responder al reto de mejorar la calidad del quehacer educativo. En palabras de Pérez (1993), la práctica pedagógica es el eje de la formación de los futuros docentes, cuyo accionar promueve las competencias esenciales para que el participante adquiera los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes fundamentales para ser consciente de las implicaciones ético-valorativas de la enseñanza.

Las prácticas pedagógicas constituyen el eje fundamental del hacer del docente en formación, porque los procesos vivenciados promueven el accionar de las actividades desarrolladas en el escenario universitario, entre cuales destaca la investigación como eje articulador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que promueve la consolidación de competencias para construir saberes fortalecidos en los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes

### ***La Investigación Pilar esencial para la Formación Docente***

Las significaciones de la investigación en la formación docente vislumbran evidencias, que derivan aportes valiosos para indagar saberes, búsqueda de respuesta a interrogantes, método para conocer la realidad, experiencias para desarrollar competencias investigativas, proceso para construir conocimientos y habilidades, solución de problemas del contexto, innovación, proceso inherente al docente, pilar fundamental en formación docente, lo cual refleja el dominio teórico de los saberes

fundamentales de la investigación encaminada a la asignación de significados que indican valoración de este proceso en la formación como docentes.

Para Rojas y Aguirre (2015), la formación para la investigación es un proceso mediado por formadores, que implica prácticas concretas en el quehacer académico consistente en promover y facilitar de manera sistematizada el acceso a los conocimientos, el desarrollo de habilidades, hábitos y actitudes. En concordancia con estos argumentos, Morales y Romero (2005), expresan que la formación en competencias involucra la construcción de conocimiento por parte del aprendiz como ente activo de su propio aprendizaje, quien construye saberes a través de su acción para la reflexión, al mismo tiempo, que aprende de su práctica.

Los planteamientos de los autores, coinciden con los significados construidos por los versionantes acerca de la investigación, por cuanto la asumen como un proceso esencial para indagar saberes desde las experiencias investigativas mediadas en la práctica pedagógica, lo cual permite comprender y profundizar el pensamiento para conocer realidades, a través de la aplicación de procedimientos de indagación o búsqueda de conocimientos, a objeto de promover la construcción de saberes con acciones dinámicas que favorezcan el aprendizaje significativo en el contexto universitario. Al respecto, Sánchez Puente (2014) argumenta:

...El saber práctico está... entre la teoría y la práctica. El saber-hacer es... un saber... que no se queda en el nivel del conocimiento: no es un saber meramente conceptual, sino que es un saber que guía y regula el actuar; inspira la operación...Es el saber haciéndose (p. 16).

El docente construye el saber práctico en acciones reflexivas, que posibilitan la interpretación y comprensión de la práctica de manera recursiva en la cotidianidad de su acción docente. De este modo, las comunidades de aprendizaje se conciben como espacios para la formación investigativa donde se desarrollan actividades vivenciales que vinculen la teoría con la práctica y se perciban las prácticas como oportunidades para reflexionar en y desde la acción. Estas experiencias de aprendizaje forman en el estudiante un pensamiento que trasciende los conocimientos, a través de la actuación que consolida el saber hacer con procedimientos que despiertan la indagación ante la necesidad de conocer las realidades sociales.

Asimismo, se considera significativo asumir la investigación como un proceso de búsqueda de respuesta a interrogantes, constituyéndose en un reto que tiene su origen en la necesidad natural del ser humano de encontrar respuestas a sus inquietudes, una curiosidad insaciable por conocer la realidad de su cotidianidad, que le permite captar tu intencionalidad e interés investigativo, con el propósito de conocer, analizar e interpretar o transformar la realidad implícita en la experiencia investigativa.

Según Chacón (2009), la práctica investigativa apunta a “...preguntarnos sobre las razones, buscar los argumentos, explicaciones, profundizar para construir y reconstruir nuestros saberes...” (p. 8). Desde este punto de vista, interrogar y pensar la realidad de manera constante encamina los procesos de búsqueda de la verdad. Para ello, debemos profundizar en los argumentos que explicitan las situaciones de interés, con el propósito de producir saberes y conocimientos.

En el proceso de conocer se requiere aplicar procedimientos que guían o encaminan el trayecto a seguir para indagar la realidad. En este caso, el método direcciona el proceder del investigador para conocer el objeto de estudio, posibilitando dilucidar la duda, analizar, interpretar la realidad y buscar soluciones a las problemáticas socioeducativas. Es de acotar que, para tales pretensiones, el investigador debe dominar la teoría, los postulados que explicitan las diferentes metodologías, a fin de asumir el método pertinente según sus propósitos investigativos en la búsqueda del conocimiento de la realidad. Sánchez Puente (2014), señala que:

El método hay que entenderlo... como la organización estratégica de todas las operaciones que intervienen en la producción científica. El investigador, al formular su problema, planifica y conduce racionalmente sus decisiones teóricas, prácticas, operativas e instrumentales con la intención de encontrar una respuesta a su pregunta. (p. 13)

Desde esta perspectiva, el proceso de investigación encamina el método para conocer la realidad, cuyos procesos decisorios deben entenderse desde las intencionalidades de la investigación, para organizar procedimientos científicos congruentes con el problema confrontado, a fin de desarrollar planificaciones

metódicas fundamentadas en posturas teóricas que faciliten la recolección de datos necesarios para el análisis y la interpretación de la evidencia.

Es significativo que los docentes en formación, consideren relevante el desarrollo de experiencias heurísticas para desplegar competencias investigativas, al promover vivencias desde el eje heurístico que faciliten la puesta en práctica de procesos investigativos, para intervenir en diversas realidades sociales con las herramientas requeridas en el trabajo de campo, a fin de conocer, cuestionar, analizar, comprender y valorar la búsqueda de soluciones a las problemáticas emergidas en la cotidianidad del contexto universitario y potencializar las competencias como docente en formación.

Al respecto, Muñoz, Quintero y Munévar (2005), expresan: “La práctica profesional... en los programas de formación de educadores y de aquellos profesionales que forman y enseñan... es un escenario natural para el despliegue de competencias investigativas por parte de sus actores” (p. 14). La práctica que caracteriza el accionar del docente, constituye un ambiente propicio para la vivencia y desarrollo de procesos heurísticos destinados a fortalecer y cimentar una cultura investigativa en el estudiante universitario como sujeto de conocimiento responsable de adquirir actitudes y aptitudes propias del ejercicio de docente investigador. Estos teóricos agregan que:

...explicitar los diversos modos de aprender y enseñar a investigar, con el fin de desarrollar las competencias investigativas necesarias para que los educadores en proceso de formación logren interpretar, argumentar y proponer alternativas a las problemáticas que caracterizan el aula y la escuela (p. 14).

El proceso de enseñar y aprender a investigar implica la promoción de experiencias claves en el desarrollo de competencias heurísticas, a fin de internalizar las capacidades para analizar y argumentar, que activen las potencialidades del pensamiento para proponer alternativas de solución a los problemas confrontados. De igual manera, la investigación se revela como un proceso para construir conocimientos y habilidades, lo cual a mi juicio responde a los significados otorgados por los versionantes al significado de investigar, porque en los encuentros dialógicos

manifestaron reiteradamente que las experiencias investigativas favorecen el abordaje de diversos problemas presentes en la dinámica universitaria, coadyuva a construir conocimientos y desarrollar habilidades para aportar mejoras a las situaciones adversas en el ambiente sociocultural. Estos procesos propician el aprender a comprender, a construir conocimientos y habilidades. En efecto, Díaz Quero (2013), enfatiza:

Un nuevo conocimiento sobre la práctica pedagógica convoca al docente como sujeto epistémico, con sus concepciones y saberes, para que pueda armonizar la correspondencia entre pensamiento, lenguaje y realidad, sus elementos constitutivos y las formas discursivas que lo revelarán ante los otros como una vía de socialización y legitimación. La fundamentación de ese nuevo conocimiento, que deberá ser validado y con la influencia de los múltiples contextos, estará en las teorías implícitas; es decir lo que el docente dice que hará en su actuación y la teoría en uso que significa lo que realmente hace, los saberes académicos, los saberes de la experiencia y las rutinas y guiones de acción (p. 14).

Según este argumento, la práctica pedagógica convoca al docente en formación como protagonista en la búsqueda de procedimientos que desarrollen desde el proceso de investigación, la construcción del conocimientos y habilidades como sujeto epistémico que integra el pensar con el lenguaje y el hacer en la realidad, al facilitar formas discursivas reveladoras de nuevos conocimientos, que son socializados y validados por la comunidad científica con influencia de diversos contextos fundamentados por la actuación entre lo que se dice y hace en armonía con las posturas teóricas, a fin de que emerjan saberes a partir de las experiencias derivadas del accionar universitario.

Desde mi percepción como investigadora, la solución de problemas del contexto surge como proceso fundamental del hacer investigativo, que implica el saber, el dominio de las teorías para desarrollar experiencias con aportes significativos dirigidos a solventar o comprender los problemas propios de la cotidianidad del docente y procurar mejoras en la dinámica dentro del contexto universitario. Para Restrepo (2013), la cultura investigativa se impulsa: “Enseñando a investigar a... estudiantes; desarrollando habilidades cognoscitivas como la analítica,

el pensamiento productivo y la solución de problemas; familiarizando a los estudiantes con las etapas de la investigación y los problemas que éstas plantean...” (p. 10).

En consideración a las ideas citadas, la cultura investigativa es un proceso integral que comprende el desarrollo de procesos y prácticas orientadas a enseñar a investigar, fortalecer las habilidades heurísticas para aprender a analizar, comprender, observar, explicar y activar un pensamiento reflexivo que permita al docente en formación, aportar soluciones satisfactorias a los problemas abordados en la realidad contextual. Ello implica dominio del saber ser, hacer y conocer, así como de las teorías educativas para poder contribuir con aportes sustanciales a la mejora de las situaciones confrontadas en el entorno circundante.

Entre los significados evocados por los versionantes hacia la investigación, destaca la innovación, porque durante la convivencia en los encuentros compartidos, evidenció que la perciben como un proceso vinculado con el ejercicio de la investigación. Ésta indica novedad en el desarrollo de la práctica pedagógica, mediante el despliegue de una docencia investigativa que incentive en el estudiante universitario la búsqueda de nuevas estrategias, técnicas y métodos para promover conciencia de sus capacidades creativas y constructivas en la renovación de sus prácticas profesionales e investigativas. Esto apunta a desafiar modos de hacer rutinarios, para facilitar el desarrollo de una visión amplia que implica esfuerzo e interés por un aprendizaje novedoso direccionado a lograr la formación y transformación activa del sujeto hacia la producción de nuevos saberes, para responder a situaciones reales en su medio socioeducativo.

Con base a estos planteamientos, Muñoz, Quintero y Munévar (2005), expresan:

Es necesario fortalecer competencias para que los educadores construyan en sus prácticas pedagógicas cotidianas un ambiente investigativo, que se preocupen por la innovación educativa y por su propia autoformación como profesionales. Un educador admite que la investigación la hace él mismo, que la investigación está presente en los interrogantes que se formula y que los resultados repercuten de nuevo su práctica. (p. 26)

La innovación constituye un proceso fundamental en la formación profesional, por ello, los procesos académicos deben impregnarse de un ambiente investigativo, con la intencionalidad de propiciar la construcción de competencias investigativas que estimulen las potencialidades creativas e innovadoras de los futuros profesores.

Considero importante que, el docente en formación conciba la investigación como proceso inherente al docente, lo cual rescata su propia naturaleza de ser un ente investigador en constante búsqueda del conocimiento como sujeto cognoscente y racional, que se apropia de estos saberes para desarrollar sus propios proyectos de investigación en base a aprendizajes adquiridos en su trayectoria por las comunidades de aprendizaje, donde comparte, crea y recrea sus saberes. Esta significación retoma el rol del docente investigador, que requiere la puesta en práctica de sus saberes investigativos para emprender experiencias orientadas a aprehender la realidad y mejorar las prácticas pedagógicas.

La nueva concepción y desarrollo de la formación docente según Pérez (1995), debe coadyuvar a plantear la formación en base a la investigación como plataforma de la educación permanente; y así, el docente podrá motivarse a la innovación de la enseñanza, con el fin de obtener mejores resultados en el aprendizaje creativo y procurar que el futuro docente entre en contacto con la realidad socioeducativa, como fundamento del saber pedagógico.

De este modo, la investigación constituye un proceso esencial para el docente en formación, debido a que genera nuevos saberes pedagógicos vinculados con el accionar práctico, a través de innovaciones en la enseñanza, que motiva al educador a construir aprendizajes creativos impulsados a aportar cambios en las realidades educativas, al fundamentar el saber pedagógico con acontecimientos dinámicos y novedosos que mejoren la cotidianidad de la praxis educativa.

Esta significación vislumbra una apertura al proceso investigativo, que refleja el valor asignado por el docente en formación a la investigación como pilar fundamental en la formación docente. García (2015), sostiene que, la diversificación y complejidad natural de los ambientes de aprendizaje, demandan una formación investigativa sustentada en prácticas pedagógicas vinculadas con el desempeño

docente, para generar alternativas transformadoras contextualizadas con nuevas formas de pensar y actuar en favor de la búsqueda de soluciones creativas, organizadas y sistemáticas ante las problemáticas socioeducativas. En contraste con lo señalado, Restrepo (2013), agrega:

...aquel tipo de investigación que se hace entre estudiantes y docentes en el proceso de desarrollo del currículo de un programa y que es propio de la dinámica de la relación con el conocimiento que debe existir en todos los procesos académicos tanto en el aprendizaje, por parte de los alumnos, como en la renovación de la práctica pedagógica por parte de los docentes (p. 7).

De esta manera, la investigación se constituye en pilar fundamental de la formación del docente, a través de prácticas pedagógicas promotoras de espacios de aprendizaje que desarrollen nuevas maneras de pensar y actuar, para trascender las prácticas rutinarias del aula hacia la generación de nuevos conocimientos desde procesos académicos renovados.

La investigación la asumo como una experiencia fundamental en la formación del docente, porque posibilita la construcción de conocimientos en el contexto educativo. Desde esta postura, presento en el gráfico siguiente, los procesos y la significación que dan sentido a la investigación en el contexto universitario.





**Gráfico 33. La investigación pilar esencial en la formación del docente.**

En el gráfico 33 plasmé las significaciones construidas a partir de las evidencias, en cuya visión aprecié que los docentes en formación tienen plenamente identificado el valor de la investigación en su proceso formativo, asignando un significado fundamental a la investigación como proceso para acceder al conocimiento, construir saberes con procedimientos implícitos según el método seleccionado para aportar soluciones en la realidad socioeducativa y emprender con innovaciones, cuyos acontecimientos facilitan la consolidación de estas competencias indispensables en la formación como educadores.

#### **Perfil del Nuevo Docente Investigador de la UPEL-IPB**

En las significaciones construidas por los versionantes, emergieron un conjunto de competencias que caracterizan el perfil del nuevo docente investigador, entre las cuales sobresalen curiosidad, autonomía, observador, reflexivo, capacidad de análisis, lee en profundidad, creativo, innovador, capacidad para resolver problemas, pensamiento crítico, emprende acciones, domina competencias tecnológicas y los saberes de enfoques y paradigmas de investigación. Considero necesario destacar que

una de las capacidades a desarrollar en la formación investigativa, es la curiosidad, tal como lo señala Ander-Egg (2001):

...la actitud de búsqueda y de curiosidad insaciable lleva a una permanente “tensión interrogativa”, abierta a la duda y al reexamen de lo ya descubierto, e interpelada por lo que no se conoce... Por eso la actitud científica es la actitud del hombre que vive en un indagar afanoso, interpelado por una realidad a la que admira e interroga... El investigador es siempre un problematizador... vive permanentemente en camino (p. 140).

Para el autor en referencia, la curiosidad constituye una actitud inquietante que te lleva a despertar la duda sobre los fenómenos de la realidad, buscando permanentemente respuesta a los por qué, generando así nuevas ideas para problematizar el hecho de interés. Para tales propósitos, es indispensable la observación como capacidad que activa los sentidos del ser humano para aprehender a profundidad los detalles captados desde la curiosidad. Según Sánchez Puente (2014), “...el saber sorprenderse y conservar la capacidad de asombro ante hechos y situaciones que pasan inadvertidos para la inmensa mayoría de las personas; asimismo, el saber ver y leer la realidad más allá de lo que aparece a simple vista” (p. 78).

Desde una perspectiva integrada, asumo la observación como la habilidad para saber ver, percibir los detalles más allá de un simple mirar, al desarrollar la capacidad de sorprenderse o asombrarse ante las situaciones que pasan inadvertidas en la cotidianidad. Agrega este teórico que “...la observación del investigador nunca es ingenua ni espontánea; es... intencional, tiene dirección y sentido. Se observa siempre con un propósito, dado por la teoría “desde la que” se observa” (p. 88). De este modo, la observación es una técnica que activa los sentidos en la búsqueda intencionada del investigador, teniendo una dirección clara y definida del sentido de lo indagado, de acuerdo con el propósito explicado por la teoría sobre la realidad de interés.

Del mismo modo, la autonomía constituye otra cualidad a fortalecer en el docente en formación. De acuerdo con Peña (2017), el investigador como sujeto

autónomo, es un ser humano con plena libertad de decidir desde su estilo de pensamiento, la postura paradigmática y ontológica, el proceder epistémico que direccionarán la producción del conocimiento en su investigación.

Este punto de vista, vislumbra la autonomía como cualidad a desarrollar en el docente investigador, para que asuma con plena libertad acciones decisorias en el posicionamiento de la postura paradigmática y ontológica que fundamenta el proceder investigativo, a fin de direccionar la producción del conocimiento en la temática de interés. Asimismo, Sánchez (2014), acota que “La libertad individual es constitutiva e inherente al proceso mismo de generación de conocimiento científico; evoca la imaginación creadora, la fecundidad intelectual, el poder y la audacia teórico-conceptuales” (p.153), lo que es complementado por Leal Gutiérrez (2012), al expresar:

Hay que dejar al investigador la libertad para que seleccione el camino o el método que considere más apropiado o para que invente uno de acuerdo con las circunstancias o contextos que lo guíen en la producción del conocimiento que más se aproxime a la realidad de estudio. (p. 10)

Estas posturas coinciden en la necesidad de otorgar libertad al investigador para indagar, destacando que esta cualidad permite al sujeto investigador asumir sus propias decisiones para emprender procesos científicos generadores de conocimiento. La autonomía facilita el despliegue de capacidades creativas e ideas novedosas en el abordaje de las realidades educativas. Con base a lo expresado, Peña (2017), argumenta:

La autonomía del investigador no sólo se evidencia por la seguridad de sí mismo, la claridad del fin que persigue, la forma de defender su trabajo y la maduración de su investigación; un investigador autónomo puede lograr un mayor nivel de abstracción...sabe discernir el camino por cual debe transitar y está firmemente identificado con lo que hace (p. 271).

El investigador como sujeto autónomo, defiende la postura paradigmática asumida con plena convicción y elige el camino a recorrer en el proceso investigativo, manteniendo plena seguridad de sí mismo para sostener argumentos que expresen con claridad el fin perseguido y maduración intelectual para proceder

con firmeza en el hacer investigativo proyectado. De esta manera, el investigador se constituye en un ser humano con plena libertad para decidir desde su estilo de pensamiento, la postura paradigmática y ontológica del proceder epistémico que direccionarán la producción del conocimiento en la investigación.

Esto apunta a destacar que, las universidades requieren impulsar la formación de investigadores con plena libertad y poder de decisión en la postura epistémica y el proceder que direccionará el camino a transitar en la búsqueda del conocimiento y el saber de manera autónoma, auténtica y creativa. En este sentido, afirmo que es esencial rescatar la libertad individual del investigador como sujeto autónomo para incentivar el amor al saber, la pasión por descubrir y vivenciar el proceso de investigar como un arte en el que se va construyendo, creando y resignificando un mundo en interacción con el otro.

De igual manera, la reflexión es otra capacidad que debe ejercitar el docente investigador, al desarrollar un pensamiento crítico reflexivo que conduzca a la interpretación de los hechos, con la intención de asumir una postura comprensiva del conocimiento científico en los acontecimientos socioeducativos, tal como expresa Díaz Quero (2013):

El docente en su ejercicio profesional continuará con su práctica pedagógica, enseñando y construyendo saberes cuando se enfrente a situaciones particulares del aula como espacio dialéctico, donde convergen símbolos y significados en torno a un currículo oficial y uno oculto. La reflexión sobre este proceso es necesaria, pero es posible que el docente no lo desarrolle y que acepte las rutinas como el método adecuado y/o que vea como normal lo que no es normal. Propiciar esa recuperación crítica que objetiva de alguna forma la práctica pedagógica es una de las razones para reflexionar sobre esta realidad (p. 14).

La reflexión es una cualidad necesaria en el docente en formación, con el propósito de rupturar posturas rutinarias y despertar inquietudes que propicien actitudes críticas hacia las prácticas pedagógicas desarrolladas en las experiencias formativas de los escenarios académicos. Por ende, considero esencial promover el espíritu crítico hacia los acontecimientos propios del proceder investigativo, al tomar conciencia del rol como educadores que asumen en el ejercicio de la profesión, a fin

de contribuir a la construcción de saberes desde una postura autorreflexiva de su propia actuación en los procesos pedagógicos.

Para ello, debe fomentarse la capacidad de análisis como habilidad que proporciona herramientas para procesar información de forma comprensiva sobre los hechos y fenómenos en el accionar indagativo. Ésta permite integrar el pensar y la práctica en la construcción de los saberes que explicitan la realidad educativa, lo cual es percibido por Chacón (2009), como un proceso del pensamiento que apunta a: “...problematizar el conocimiento, dialogar y establecer vías para llegar a consensos en la búsqueda del bienestar común a través de la educación” (p. 3). Esta postura destaca el rol de la educación en desarrollar las capacidades de análisis desde la problematización del conocimiento, a través del consenso dialógico en búsqueda del bien común.

Por otra parte, el docente en formación necesita desarrollar la habilidad de leer en profundidad, con el propósito de consultar, recopilar, procesar y entender información proveniente de fuentes documentales, las cuales utiliza para argumentar teóricamente sus producciones académicas. En el ejercicio de dicha habilidad, despliega procesos cognitivos para analizar y reflexionar el texto, lo cual lo conduce a aplicar técnicas documentales como subrayado de ideas principales en los párrafos y síntesis para llegar a la comprensión del sentido del texto. En este encontrar el sentido, activa estrategias de comprensión lectora para reelaborar las ideas del autor, interpretarlas y presentar textos argumentativos como informes, ensayos crítico reflexivos, monografías y proyectos de investigación en forma escrita y oral, aplicando competencias escriturales y comunicativas como futuro docente investigador.

Al aplicar la técnica de lectura en profundidad, el docente en formación recopila y analiza información relevante sobre el estado del arte de la temática indagada, con el objetivo de contrastar y comprender las posturas teóricas que la sustentan. En tal sentido, Sánchez Puente (2014) señala: “...Es la lectura que establece un balance de los acuerdos y desacuerdos frente a otros, tomando como referente la lectura decisoria de la realidad” (p. 89). Este argumento, acentúa el valor

de la lectura como proceso clave para entender la realidad, a partir de un cúmulo de información para seleccionar la pertinencia con el tema a investigar.

Ahora bien, entre las otras capacidades que caracterizan el perfil de competencias del docente investigador, los versionantes exaltaron la innovación. De este modo, el sujeto investigador se percibe como creador, novedoso, con pensamiento flexible y abierto a la renovación de sus aprendizajes. En este sentido, ser innovador implica novedad en la creación de ideas, procesos y acciones; descubrir sus potencialidades creativas para perfeccionar o producir nuevos aprendizajes que trasciendan en su formación y hacer como futuro profesional. Lo cual lo lleva a desafiar y cuestionar la manera de sentir, pensar, hacer y aprender anclada en posturas acrílicas y tradicionales, para cambiar posturas, cosmovisiones, haceres y saberes instaurados en el proceso de enseñanza y aprendizaje en las comunidades de aprendizaje de la universidad.

Como investigadora, considero indispensable promover y fortalecer la construcción de una cultura centrada en la formación investigativa, que desarrolle capacidades y habilidades para la innovación desde experiencias didácticas e investigativas y procesos reflexivos. En este particular, el docente formador juega un papel preponderante, al propiciar un ambiente investigativo a partir de una práctica pedagógica renovada, activa e innovadora, donde se compartan vivencias, procesos y actividades que incentiven una manera de pensar y hacer diferente. Por consiguiente, investigar constituye un acto innovador orientado a promover procesos de autoformación en los futuros profesionales de la docencia, con la finalidad que adquieran aptitudes para desarrollar sus potencialidades y emprendan cambios en sus estilos de aprendizaje. Desde esta perspectiva, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016), señala:

La innovación... es un acto deliberado y planificado de solución de problemas, que apunta a lograr mayor calidad en los aprendizajes de los estudiantes, superando el paradigma tradicional. Implica trascender el conocimiento academicista y pasar del aprendizaje pasivo del estudiante a una concepción donde el aprendizaje es interacción y se construye entre todos (p. 3).

La innovación activa los procesos del pensamiento del estudiante universitario en la gestión de sus propios aprendizajes, a través de estrategias innovadoras y vivencias heurísticas que propendan a la construcción individual y compartida de saberes desde las prácticas formativas.

La innovación se relaciona con la creatividad. Por ello, es fundamental proporcionar herramientas que ayuden a desarrollar el pensamiento creativo del docente en formación en los espacios académicos, esto permite desplegar un pensar divergente para generar ideas originales e ingeniosas en la solución de problemáticas educativas. El pensar creativo requiere de la activación de procesos cognitivos, imaginación, cuestionamiento de lo establecido, práctica investigativa y experiencias vivenciales para conectar y producir ideas nuevas que faciliten la construcción de significados del mundo social.

Desde esta óptica, asumo la creatividad como la capacidad que permite al docente investigador ser el artesano intelectual de su propia obra investigativa, al estimular el máximo potencial de crear, recrear y construir el transitar hacia la construcción de una episteme que revele y legitime el sentido de la realidad estudiada. En tal sentido, Leal Gutiérrez (2012), aporta: “...en el campo del conocimiento hay que formar investigadores creativos, que sepan dialogar con la incertidumbre, no como alguien que tiene vastos conocimientos pero que sigue anclado a las técnicas del pasado” (p. 12). La postura del autor respalda la idea de capacitar y preparar al futuro docente con las competencias para responder a las exigencias de una realidad compleja, dinámica y en constante cambios con un potencial creativo que apunte a crear y accionar ideas que transformen el entorno social.

Considero valioso fomentar el potencial creador del docente mediante la investigación, a objeto de despertar sus capacidades cognitivas en la construcción de ideas, procesos y aportes que contribuyan al avance del conocimiento, propiciar cambios y la solución de problemáticas educativas en el contexto social.

En función de este argumento en las actividades académicas, es esencial movilizar competencias para producir capacidades y habilidades del pensamiento

crítico, que le permitan al estudiante universitario discernir la realidad, a fin de resolver problemas despertando la creatividad e innovación con aportes orientados a producir cambios en situaciones confrontadas en los espacios de formación profesional, tal como lo señalan Piñero, Rondón y Piña de Valderrama (2007), en sus argumentos: "...en la actualidad el proceso de investigación está orientado a recuperar la capacidad de cuestionamiento, crítica y construcción de conocimiento en el aula de clase... y en el permanente contacto con la sociedad y sus realidades" (p. 177).

Bajo estas premisas, deben desarrollarse habilidades del pensamiento crítico del docente investigador, para que sea un constante cuestionador de su propio pensamiento y de las situaciones indagadas en el proceder investigativo, para lograr la construcción del conocimiento en el ambiente investigado y trascender desde la criticidad hacia la consolidación de saberes.

De igual manera, subrayo la necesidad de formar un docente investigador con las estrategias necesarias para que desarrolle la capacidad de integrar sus competencias en la búsqueda de soluciones adecuadas a las diversas situaciones problemáticas. En este orden de ideas, Hernández Arteaga (2009), agrega:

El docente que investiga y enseña desde su propia experiencia de conocer, tiene la práctica originaria... del desarrollo del saber, que le permite orientar la formación del espíritu científico e innovador de sus discípulos... fomenta en el estudiante el pensamiento creativo y crítico, orientando en el planteamiento de problemas y búsqueda de soluciones (p. 8).

En su perspectiva, el autor resalta que, todos los esfuerzos del docente en formación deben dirigirse a integrar a plenitud sus competencias heurísticas, con el propósito fundamental de resolver problemas inherentes a la temática confrontada en la realidad. Lo cual exige vivencias activas desde prácticas pedagógicas mediadas por un docente asesor, que acompañe el proceso investigativo y fomente el espíritu investigativo desde la creatividad, innovación y postura crítica con la intención de fomentar la construcción de saberes.



Desde mi punto de vista, las evidencias empíricas apuntan a la configuración de un perfil de competencias del nuevo docente investigador, que proporcione la formación de aptitudes y actitudes investigativas para rupturar posturas paradigmáticas y metodologías tradicionales ante el compromiso de transformar las realidades sociales en pro del mejoramiento de la educación y para la búsqueda del saber hacia nuevos conocimientos. Estos planteamientos, los sustenté en argumentos de Covey (1997), quién señala que el conocimiento de los paradigmas es importante, porque son poderosas perspectivas que permiten ver el mundo, crean los cristales o los lentes a través de los cuales percibimos. Estas ideas destacan que, el conocimiento de los paradigmas es fundamental en el proceder investigativo, por cuanto constituyen los lentes teóricos que permiten al investigador mirar el mundo social para asumir el camino a seguir en la búsqueda del conocimiento del fenómeno indagado.

Igualmente, Hernández Arteaga (2009) "...aboga por un proceso de enseñanza aprendizaje funcional y dinámico, que supere las prácticas metodológicas teóricas y memorísticas, para dar paso a un aprendizaje que relacione la teoría con la práctica en situaciones concretas y contextualizadas" (p. 11).

Esta postura plantea la importancia de proporcionar un proceso de enseñanza y aprendizaje activo, interactivo y dialógico que trascienda estilos de aprendizaje memorísticos y metodologías tradicionales arraigadas en el contexto universitario de pregrado hacia nuevos horizontes emergentes y constructivos del quehacer investigativo, para dar paso a nuevas posturas y visiones en la construcción de una cultura investigativa que impulse la formación de ciudadanos críticos, creativos, reflexivos y transformadores de su entorno de convivencia, desde la vinculación de la teoría con la práctica en realidades situadas.

Según Casanova (2015), la formación desde la investigación involucra:

...visión de una concepción de la investigación integradora de saberes como punto de partida de iniciativas que implican formar alternativas para construir saberes que logren el desprendimiento no sólo de las teorías educativas tradicionales caracterizadas por la repetición de saberes; sino para ampliar la fragmentación de la realidad y reconstruir los fenómenos sociales sin ataduras de límites disciplinarios. (p. 149)

En los tiempos actuales, es significativa la asunción de una integración de los saberes desde la formación investigativa, con el propósito de promover alternativas de cambio con iniciativas que superen visiones tradicionales de las teorías educativas y límites disciplinarios que obstaculizan la integración del conocimiento.

A partir de estas ideas, retomo los hallazgos referentes al dominio de los saberes, de enfoques y paradigmas de la investigación, lo cual es fundamental en la formación del docente, porque favorece la internalización de las posturas que posibilitan el camino metodológico pertinente según las intencionalidades del estudio y por consiguiente, como investigadores en formación profundicen en la diversidad de métodos sugeridos para cada enfoque y paradigma propuesto por la comunidad científica.

En la perspectiva de Gamboa-Suárez, Vargas-Tolosa y Hernández-Suárez (2017), en la experiencia investigativa debe permitirse que el estudiante decida entre las concepciones, teorías, métodos, procesos en el campo epistemológico, como metodológico que conduzca al dominio paulatino de la habilidad para reconocer el problema de investigación, formular las preguntas pertinentes y decidir el enfoque y paradigma investigativo que más se ajusta a su naturaleza.

Este argumento sustenta la necesidad que, el docente en formación conozca y reflexione acerca de los enfoques y paradigmas de investigación que permiten estudiar las realidades educativas. La práctica de una cultura investigativa facilita experiencias constructivas y vivenciales que facilitan las competencias para seleccionar, asumir perspectivas paradigmáticas y procedimientos metodológicos congruentes con la naturaleza del problema de investigación y el estilo de pensamiento del docente investigador.

Igualmente, retomo la importancia de emprender acciones transformadoras en los escenarios sociales con apoyo de la investigación. En la postura de Sánchez Puente (2014), "...por el conocimiento el hombre tiene que transformar las relaciones sociales...el conocer surge... como proyecto de liberación y de transformación social" (p. 81). El contenido de la cita me permite expresar que, el conocimiento es la

fuerza primordial para emprender procesos transformadores en las realidades y satisfacer necesidades sentidas, a través de proyectos participativos que emergen de grupos sociales.

La utilidad del conocimiento es posible, a través de acciones propias de los procesos formativos, que fomentan los diversos saberes prácticos en el oficio del investigador, debido a que en ideas del autor citado los "...saberes prácticos... se traducen en estrategias, habilidades y destrezas, en aptitudes y actitudes; en hábitos de investigador" (p. 83).

Los saberes prácticos se conforman en el ejercicio de las competencias que caracterizan al docente investigador en su accionar en los escenarios socioculturales, para transformar la realidad vivenciada. En tal sentido, Restrepo (2013), plantea: "...la Investigación-Acción-Educativa, centrada en la deconstrucción-reconstrucción de práctica pedagógica... acerca a la investigación formativa" (p. 12). Las experiencias vivenciales en los contextos de la práctica profesional y pedagógica, y la reflexión desde y para la acción constituyen el vehículo indispensable para la formación de competencias heurísticas. En este proceso el docente en formación deconstruye y reconstruye significados de la praxis pedagógica y crea sentidos de la formación docente.

El dominio de las competencias investigativas fomenta actitudes de disposición a la apertura paradigmática, lo cual es fundamental en la formación del docente de hoy, dado que vivimos en un mundo social complejo y en constante incertidumbre, que exige un docente preparado con las capacidades, conocimientos y habilidades para desarrollar una nueva forma de pensar y hacer investigación, desde múltiples miradas. Esto invita a abrirse a diversas corrientes del pensamiento implícitas en las posturas paradigmáticas que prevalecen en la comunidad científica, sin ningún tipo de ataduras procedimentales, a fin de adoptar una mentalidad abierta a los cambios paradigmáticos que recobran vigencia entre los paradigmas positivista, interpretativo y socio crítico, a través de diferentes caminos metodológicos que favorecen la indagación de la realidad, con el fin de producir conocimiento.

En virtud de lo anterior, Hernández Arteaga (2009), argumenta que “La calidad del docente investigador comprometido con la formación de profesionales universitarios se prueba en su capacidad para modificar sus paradigmas y dar apertura a los espacios de aprendizaje...” (p. 16). Respecto a lo expuesto, es crucial el rol desempeñado por los docentes investigadores responsables del proceso de formación de los futuros docentes en los escenarios universitarios, asumiendo el compromiso de mediar la consolidación de competencias investigativas que configuren el perfil requerido desde espacios de diálogo, intercambio de pensamientos, posturas crítico reflexivas, cuestionamientos, seminarios teórico-prácticos, talleres y otros, que impulsen el abordaje de las realidades educativas a partir de una diversidad de miradas y posibilidades metodológicas. En función a ello, Bondarenko Pisemskaya (2009), considera:

...la investigación educativa ya no puede ser, exclusivamente, cuestión de laboratorio para controlar variables, como lo era antes, sino un proceso creativo, autónomo y autorreflexivo, durante el cual el futuro docente establezca críticas a sus interpretaciones sobre los valores, creencias y costumbres de la comunidad que él investiga (p. 255).

La investigación en el campo educativo constituye una responsabilidad del docente en formación en los contextos universitarios, por cuanto es un proceso que en los tiempos actuales, requiere el compromiso de todos los entes involucrados en la comunidad científica para implementar experiencias investigativas orientadas al desarrollo del potencial creativo en los ambientes de aprendizaje con predominio de valores como la autonomía y la capacidad autorreflexiva desde un accionar práctico, que facilite al futuro educador emerger un pensamiento crítico de su propia actuación y hacia la temática estudiada.

Es necesario destacar que, en sus evocaciones los versionantes expresaron que el dominio de las competencias tecnológicas es esencial en la formación de competencias investigativas. Lo cual desde mi punto de vista, constituye una herramienta que posibilita al docente en formación el acceso en línea de diversas fuentes de información y documentación referidas a la temática, para seleccionar, consultar y almacenar información actualizada y pertinente sobre el estado del arte de

la temática indagada en tiempo real o asincrónico. Esto facilita apropiarse de las diferentes herramientas y habilidades tecnológicas para obtener información, analizarla de forma crítica y compartirla. Desde esta perspectiva, Delgado (2009), afirma que en las instituciones de educación universitaria venezolana, el estudiante debe incorporarse a un proceso de creación e innovación tecnológica, para que construya su propio conocimiento. En base a este argumento, afirmo que las universidades y concretamente la UPEL-IPB, enfrenta el desafío de incorporar las tecnologías al alcance de los docentes en formación, para que accedan con facilidad a los centros de información y documentación requeridos para la argumentación del hacer investigativo.

Esta necesidad obliga a repensar la responsabilidad de promover el uso de la tecnología para la búsqueda del conocimiento, esto me conduce a expresar que las competencias tecnológicas deben integrarse a las investigativas, con el fin de facilitar y flexibilizar el acceso a fuentes del saber, proporcionar posibilidades de compartir y transferir información valiosa para desarrollar experiencias investigativas.

Desde mi percepción, la búsqueda de saber y conocimiento constituye otra cualidad del perfil de competencias del docente investigador, que apunta a ejercitar la capacidad para la búsqueda permanente del saber desde una dinámica interactiva interconectada directamente con la realidad, que facilite mantener la pasión por la investigación, al cultivar actitudes como el espíritu investigativo, cuestionamiento, crear, recopilar diversas fuentes de información, ser dinámico, flexible e integrador de nuevos saberes.

La construcción de una cultura investigativa en el docente en formación, promoverá la configuración del perfil de competencias del docente investigador, para desarrollar de manera integrada capacidades, habilidades, aptitudes, aprendizajes, actitudes, valores y conocimientos, que desde la percepción de los versionantes son fundamentales para emprender experiencias desde el saber, saber ser y saber hacer. Estos procesos responden a los lineamientos de la universidad que estipulan en sus políticas, la formación de un docente integral, con la intención que domine los saberes fundamentales y contribuya en la transformación de las realidades educativas.

De esta manera, ilustré las cualidades que identifican el perfil del nuevo docente investigador requerido en la actualidad.



**Gráfico 34. Perfil del Nuevo Docente Investigador de la UPEL-IPB.**

En el gráfico anexo, ilustré el perfil de competencias del nuevo docente investigador renovado a la luz de los nuevos tiempos, que involucra los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes pertinentes con los requerimientos de los saberes esenciales, para desarrollar prácticas investigativas que generen cambios con aportes sustantivos en la praxis pedagógica.

**Construcción de Cultura Investigativa activa, crítica, autónoma y creativa con protagonismo del Docente en Formación**

La cultura investigativa desde la perspectiva de Restrepo (2013), “Comprende, como toda manifestación cultural, organizaciones, actitudes, valores, objetos, métodos y técnicas, todo en relación con la investigación, así como, la transmisión de la investigación o pedagogía de la misma” (p. 3). Estas acotaciones asignan el sentido de la cultura investigativa, entendida como un conjunto de prácticas que despliegan conocimientos, actitudes, aptitudes, valores y habilidades desde el quehacer investigativo inmerso en la praxis pedagógica y articulada con las experiencias formativas.

La experiencia investigativa y la formación profesional permanente cimentada en los escenarios universitarios de la UPEL-IPB, me acreditan para reflexionar y

entender la significatividad de la revelación del hallazgo denominado: predominio de una cultura investigativa tradicional en el pensar y hacer en el contexto universitario. Esto me guía a comprender que, es necesario cuestionar y repensar los modos de hacer investigación, a fin de cultivar una cultura investigativa centrada en una práctica dinámica, activa, crítica, autónoma, reflexiva y creativa que enamore al estudiante universitario y movilice su accionar en los escenarios de formación de la universidad, para ampliar su perspectiva ante los cambios paradigmáticos emergentes en la actualidad.

Ello implica que, en los escenarios de las comunidades de aprendizaje el docente formador promueva la participación activa del futuro docente en actividades investigativas vinculadas con la formación docente, para compartir vivencias que propendan a la construcción continua de sus saberes en la cotidianidad y en su desempeño académico. En concordancia con lo anterior, Sánchez Puente (2014), acota:

Si se quiere enseñar el oficio de investigador no basta con basar la propuesta programática en la... descripción, análisis y crítica de ese quehacer; es necesario... hacer participar a quien desea aprenderlo en todas las operaciones que comporta su realización, al lado de otra persona con mayor experiencia y en un espacio institucional en el que se promueva creativamente la generación del conocimiento científico (p. 19).

Desde esta óptica, reflexioné sobre la importancia de la función del docente formador en el ejercicio de una docencia investigativa, para que revise, cuestione y reconstruya su praxis pedagógica de manera permanente, por cuanto el rol del docente no se remite a ser receptor de conocimientos y ejecutor de un currículo establecido, sino que requiere recrearlo y coconstuirlo a la luz de las realidades y el momento histórico vivido; así como, pensar en su hacer para transformar las maneras de pensar y accionar.

Esto le permitirá construir conocimientos acerca de la enseñanza y el aprendizaje, con el propósito de convertir el aula de clases en un espacio de producción de saberes, procesos, experiencias y habilidades heurísticas, orientadas a despertar el espíritu investigativo en los estudiantes universitarios, a través de

procesos reflexivos de su accionar, que lo hacen ser consciente de cosmovisiones y vivencias personales hacia la configuración de su autonomía; además, de apropiarse de saberes pedagógicos, didácticos y metodológicos necesarios en su formación, acrecienta el deseo y motivación por investigar, aprender a aprender, comprender y desaprender para legitimar y reconstruir nuevos sentidos de la profesión docente. Estos procesos descritos dinamizan el desarrollo del pensamiento activo y dinámico e incentivan sus capacidades para convertirse en protagonista de los cambios sociales y desafíos del momento actual.

Los planteamientos anteriores, los sustenté en Sánchez Puente (ob. cit.), quien afirma: “Las modalidades actuales giran alrededor de una enseñanza formal, conceptual y documental de la investigación. Es... urgente movilizar el aprendizaje hacia formas inspiradas en un modelo práctico y crítico de la didáctica de la investigación” (p. 19), cuyos argumentos coinciden con Padrón (20029), al señalar: “La Investigación no es un proceso UNIFORME, ÚNICO ni ESTEREOTIPADO... es un proceso estratégicamente DIVERSO que... obedece a diferentes sistemas de convicciones y... contempla distintas instancias de desarrollo programático (colectivo)” (p. 2).

De acuerdo con lo expresado, es urgente repensar las prácticas investigativas que vivencia el docente en formación, ante la necesidad sentida de generar cambios en el hacer y volver la mirada hacia experiencias de aprendizaje integradoras, inspiradas en un modelo didáctico articulador de la práctica y la teoría, que promueva la capacidad de pensar en el hacer y en ese reflexionar, el sujeto redimensione su hacer y su pensar, e igualmente, asuma la investigación como un proceso complejo, dinamizador de la formación docente que aporta diversas herramientas heurísticas para aprender a interpretar, conocer, explicar y transformar realidades socioeducativas a partir de diversas posturas paradigmáticas. Sánchez Puente (ob. cit.), argumenta:

...la nueva didáctica de la investigación social y humanística... hace hincapié en el poder revelador de la práctica y se considera que abordar la enseñanza de la investigación con un modelo práctico de aprendizaje da mejores resultados que apoyarse en modelos conceptuales y abstractos.



Investigar es un saber práctico; es un saber hacer algo: producir conocimiento. Los saberes prácticos se transmiten prácticamente (p. 14).

En la actualidad es pertinente redimensionar el quehacer investigativo, para transitar desde una enseñanza conceptual de la investigación hacia una enseñanza práctica, a objeto de vivenciar un nuevo modelo de aprendizaje centrado en el desarrollo de las habilidades y capacidades del discente, antes que en lo conceptual mediante, el florecimiento de una cultura investigativa que facilite indagar realidades sociales con las competencias heurísticas requeridas. Al respecto, Bondarenko Pisemskaya (2009), considera:

...las prácticas profesionales deberían constituir el vehículo articulador para la reflexión en y durante el proceso de la formación, a fin de fortalecer la relación entre la teoría y la práctica educativa, lo cual implica la posibilidad de reconstruir la teoría desde el campo de la acción (p. 258).

Este argumento revaloriza la práctica docente como medio para enseñar al futuro docente a investigar en el contexto educativo real, en donde ejercerá su profesión. De este modo, aprende a reflexionar a partir de la problematización de situaciones y procesos significativos que surjan en la ejecución de la práctica profesional e investigativa, para poder entender y comprender dicha realidad, mediante la sistematización e interpretación del proceso vivenciado. Durante este proceso de reflexión, el docente en formación reflexiona introspectivamente en y sobre la acción para mejorar su actuación y producir saberes acerca de su proceso de formación como docente.

En este sentido, Piñero, Rondón y Piña (2007), señalan que “...el sistema educativo venezolano vigente demanda como objetivo prioritario la formación de un docente investigador, el cual cultive la capacidad de reflexión permanente en la acción y sobre la acción, para lograr la transformación creadora del acto educativo” (p. 175). A la luz de estas ideas, es fundamental cultivar en el docente en formación inicial, el desarrollo de sus capacidades reflexivas que le permitan emprender acciones con el propósito de transformar el hecho educativo.

En la actualidad la universidad requiere asumir el compromiso de proporcionar una formación investigativa enfocada en el aprendizaje, que tenga como propósito la producción de conocimientos e iniciar el desarrollo de la cultura investigativa. Lo cual apunta a enfocar la mirada en el sujeto en proceso de formación, para aportar una educación integral que motive y forme futuros profesionales reflexivos, críticos de sus haceres, y se transformen a sí mismos con la consolidación de los saberes pedagógicos. Según Aguerrondo y Pogré (2001):

...es necesario profesionalizarlos dentro de las nuevas concepciones de la educación, de generar nuevas realidades institucionales en los espacios de formación, de hacerlos vivenciar en toda su extensión un nuevo modelo de aprendizaje que pueda constituirse en un referente claro para cuando tengan que enfrentar su tarea de enseñar (p. 11-12).

Las experiencias formativas articuladas en la formación docente deben adecuarse a las nuevas concepciones de la educación, con el propósito de promover vivencias que trasciendan el conocimiento y los saberes desde el quehacer pedagógico en todas las áreas disciplinarias generadoras de aprendizajes, que facilite emprender la tarea de enseñar en las realidades institucionales, a través de la investigación como fundamento de la docencia. En los espacios universitarios de formación docente, deben unificarse esfuerzos para formar a los futuros educadores que requiere la sociedad desde las nuevas concepciones educativas, con el propósito de afianzar las competencias necesarias para participar activamente en la generación de cambios en las realidades socioeducativas y para tales pretensiones deben fomentarse aprendizajes que faciliten la construcción de saberes en los escenarios universitarios.

Las percepciones apreciadas desde el pensar de los versionantes, apuntan a otorgar significatividad a la triada Universidad-docente y estudiantes hacia el quehacer investigativo. Desde este punto de vista, resalta la responsabilidad asignada a la universidad como ente rector en la formación, de crear y garantizar políticas que garanticen una praxis investigativa en conjunto con el docente mediador, quien requiere asumir la misión de enseñar mediante vivencias pedagógicas articuladas con la investigación, a objeto de edificar la cultura de investigativa en el docente en

formación inicial. Visto de esta forma, requiere la promoción de esfuerzos compartidos entre investigadores, estudiantes y ciudadanos que conviertan la universidad en un espacio público para el intercambio de saberes dentro de una convivencia activa, tal como lo argumenta Casanova (2015).

De igual manera, retomo la autonomía como una capacidad que prevalece en el docente en formación como sujeto investigador. En los nuevos tiempos, es fundamental enseñar desde prácticas docentes que privilegien la libertad en la toma de decisiones para posicionarse de la postura paradigmática asumida en la investigación. De esta manera, se promueve la formación de un docente emprendedor con la capacidad de asumir plenamente procesos decisorios cónsonos con sus pretensiones metodológicas en la generación de saberes, lo cual consolida el compromiso en aprender haciendo y altos niveles de conciencia del valor de la investigación. Con base en lo expresado, Pérez y Alfonzo (2008), destacan que:

La concepción de formación tiene su base en una actividad cultural-educativa consciente; esto se despliega a través de un principio de autonomía que permite al ser expresar sus propios conceptos y construcciones teóricas desde una práctica de vida autoformativa, para lo cual es necesario superar todo límite cerrado que devenga obstáculo para la aprehensión de la realidad... un aspecto importante para pensar en la autoformación del sujeto, lo representa el proceso de investigación; éste no tiene que estar sujetado a ningún esquematismo que lo mediatice y que rompa con su carga de creatividad (s.p).

Interpreto que el principio de autonomía debe prevalecer en la formación del docente, para justificar con argumentos propios las construcciones emprendidas en la aprehensión de la realidad, cuyo accionar consciente despliega pensamientos de las teorías el proceder práctico del hacer investigativo, lo cual impulsa a superar sus propios límites a través de la búsqueda de procesos que desplieguen la madurez necesaria al argumentar con coherencia sus intenciones investigativas.

Por otra parte, en los hallazgos emergidos de la interpretación de la evidencia, descubrí el genuino significado asignado por los versionantes a la dimensión axiológica, ésta procura una cultura investigativa centrada en los valores que necesitan cultivarse durante el proceso formativo. Dichos valores engloban la ética,

disciplina, interés, pluralidad, responsabilidad, autonomía, compromiso, conciencia del acto investigativo, placer por descubrir o producir nuevos conocimientos, dominio de códigos comunicacionales, que prevalecen en el hacer y las acciones del proceso investigativo desarrollado por los estudiantes universitarios en el contexto académico. Es preciso resaltar las ideas de Padrón (2002), quien expresa que en el componente axiológico:

... el investigador debería ser formado en un... sistema de preferencias o valoraciones estables (inclinación permanente al análisis, a la creatividad intelectual y a la crítica, capacidad de trabajo autónomo y compartido, honestidad y compromiso y, en general, todos los aspectos implícitos en la llamada 'vocación de investigador' (p. 6).

Según estas ideas, el docente como investigador debe ser formado con un conjunto de valores que guíen su el ámbito personal y social. Por ello, considero esencial disponer de espacios en los procesos académicos de la universidad, para incentivar al aprender a valorar, lo que facilitará configurar el componente axiológico y promover la práctica de valores de apertura, ética, crítica, reflexión y problematización vinculados con la naturaleza propia del ser del docente en formación. La formación de valores ético-morales capacita al futuro docente para adquirir actitudes y comportamientos fundamentados en principios orientados por sus creencias y prácticas, lo cual le permitirá discernir, analizar y reflexionar desde su interioridad, las acciones a seguir para ser consciente y comprometerse con el desarrollo del proceso investigativo en sus producciones académicas.

De esta manera, entretéjé las ideas descritas con la intención de visualizar las implicaciones del recorrido investigativo y comprender las perspectivas emergentes de las evidencias reconstruidas y reinterpretadas con los versionantes, las cuales ilustré a continuación.



**Gráfico 35. Cultura investigativa en el contexto universitario de la UPEL-IPB.**

Las perspectivas presentadas en el gráfico, constituyen las reflexiones que emergieron desde mí pensar como sujeto epistémico y la experiencia construida en los espacios académicos de la UPEL-IPB, con la finalidad de explicitar y comprender los requerimientos y necesidades sentidas de los versionantes en su realidad contextual. Considerando estos procesos, entiendo que la práctica investigativa en el contexto universitario debe transformarse para ser dinámica, activa, crítica, innovadora, reflexiva y emprendedora. Esto propiciará la construcción de una cultura investigativa que impacte los escenarios universitarios y trascienda los saberes en la sociedad, mediante el desarrollo de una enseñanza activa, comprometida y promotora de la integración de las actividades investigativas con los docentes, que enfatice el aprender haciendo y la apertura de espacios, que respeten la plena autonomía del docente investigador para decidir qué investigar postura paradigmática de acuerdo a los estilos de pensamiento. En la postura de Piñero y Rivera (2010):

...este nuevo docente que exige la sociedad actual debe ser ante todo un profesional investigativo, lo cual significa que el desarrollo de su actividad académica transcurre en un escenario de investigación formativa, que integre no sólo la acumulación de conocimientos sistematizados o de organización de cuerpos de conceptos intercienciales, sino que también, lo que realiza como educador, al igual que al resto de la vida cotidiana de su institución educativa se conciba como parte de su objeto de estudio permanente... (p. 32).

Con base en lo planteado por las autoras, el aula de clases y el contexto de las prácticas profesionales donde el docente en formación transita su proceso educativo, deben asumirse como el espacio natural para desarrollar sus inquietudes investigativas vinculadas con situaciones problemáticas de los contextos que circundan su entorno. En este sentido, ha de convertirse en un constante aprendiz en búsqueda de saberes acerca de su profesión y de la realidad contextual donde ejerce sus prácticas educativas como docente en proceso de formación.

### **Investigación como Eje Transversal para Integrar Saberes en la Formación Docente**

Considerando las reflexiones subsumidas de los hallazgos develados en el proceso investigativo, es oportuno resaltar el clamor de los versionantes en relación a la necesidad de emprender acciones que transformen la manera de hacer investigación en el contexto académico de la universidad, en pro de asumirla como eje transversal para integrar saberes en las experiencias formativas del futuro docente, considerando que “el saber no existe sin una práctica discursiva y toda práctica puede definirse por el saber qué forma” (Foucault, 1997, p. 42). Las experiencias, prácticas formativas y discursos, edifican la construcción del saber desde la cultura investigativa sustentada en el aprender a ser, hacer, conocer y comprender.

Estos significados constituyen un reto que involucra las políticas curriculares de la UPEL-IPB como universidad formadora de docentes que busca transformar las prácticas investigativas, para vincularlas con los procesos pedagógicos, a través de la articulación de experiencias integradoras que fortalezcan las competencias investigativas de los futuros profesionales de la docencia.

La visión de la investigación como eje transversal para integrar saberes, es vista como proceso nucleador y dinamizador de saberes, que implica incorporar la actividad investigativa en todo el trayecto de la formación del futuro docente, mediante competencias heurísticas y herramientas metodológicas para enseñar y aprender. En función de lo descrito, Restrepo (2003), sostiene:

...la calidad de la educación superior está... asociada con la práctica de la investigación... que se manifiesta de dos maneras: enseñar a investigar y hacer investigación. La primera hace alusión al ejercicio de la docencia investigativa... tanto para darle pertinencia científica a ésta, como para familiarizar a los estudiantes con la lógica de la investigación e iniciarlos en su práctica, es decir para adelantar formación investigativa. La segunda hace alusión a la producción o generación sistemática de conocimiento y a su aplicación para resolver problemas del contexto (p. 196).

En la época actual, las universidades juegan un papel fundamental en la promoción y desarrollo de la investigación formativa en pregrado, al asumirla como la vía para fomentar la cultura investigativa. De esta manera, la investigación constituye una herramienta didáctica para la formación académica y profesional de los estudiantes universitarios, por lo cual está íntimamente vinculada a las prácticas investigativas desarrolladas en las comunidades de aprendizaje, en donde, el docente ejerce su función de investigador activo para enseñar a investigar, desarrollando procesos pedagógicos que fomenten experiencias de aprendizaje vivenciales en la formación de actitudes de búsqueda del saber, cuestionamiento, curiosidad y planteamiento de soluciones a problemas educativos.

El proceso de enseñar a investigar pretende consolidar los saberes indispensables para el desempeño académico del docente en formación y vincularlos con el quehacer investigativo, al promover el ejercicio práctico del proceder científico que lleva a la producción de conocimientos en la cotidianidad problematizada para resolver problemas del contexto de inmersión. Al respecto, Mujica, González y Peraza (2007), argumentan que:

...se reconoce en el futuro docente, tanto los aspectos cognitivos, metodológicos y afectivos, como la propia construcción de sus experiencias educativas. El aprendizaje constructivista, es aquel que logra

una reestructuración de las propias representaciones del discente y no solamente la reconstrucción de la realidad (p. 3).

En sus ideas los autores reafirman el rol protagónico del docente en formación en la construcción de sus propios aprendizajes fundamentados en las experiencias de la práctica investigativa, al reconocerse como sujeto cognoscente al apropiarse de saberes teóricos y prácticos de su área de formación y profesional, así como, de los procesos de la investigación, a partir de una praxis pedagógica activa y herramientas metodológicas pertinentes. Lo que coadyuva a familiarizarlo con el hacer investigativo, la producción sistemática de conocimiento, su aplicación en la resolución de problemas del contexto y la reestructuración de sus saberes acerca de las realidades sociales.

De esta manera, se forma un profesor consciente de la significatividad de la investigación como eje transversal que integra saberes en la formación docente, desde las herramientas metodológicas y didácticas pertinentes para enseñar y aprender promovidas y fortalecidas en los contextos reales de la práctica docente. Dichas herramientas aportan al estudiante universitario habilidades, actitudes, aptitudes, destrezas y conocimientos para aprender a pensar, conocer, analizar, reflexionar y comprender, con el fin de tomar decisiones ante la necesidad de asumir cambios profundos en el sentido de la investigación como proceso inherente a la formación y la práctica del docente. En este proceso cumple un papel esencial el docente asesor, quien enseña a investigar y aprender en el desarrollo de los saberes propios del arte de investigar, lo cual me lleva a considerar los aportes de Morín de Valero (2006):

...el docente universitario... debe poseer una serie de características para ejercer su función... dado que en este nivel educativo él es un mediador, a través del cual los estudiantes son artífices de su propio aprendizaje, mediante la investigación, lo que impondría esta última como eje de la formación docente (p. 3).

El profesor universitario asume el compromiso de enseñar a investigar al docente en formación, proporcionándole herramientas para la aprehensión de los saberes esenciales del hacer investigativo. Tal proceso implica que, el docente debe disponer de competencias investigativas y profesionales para desempeñar esta



función, al mediar experiencias que faciliten la construcción de aprendizajes en el aprendiz, a través de la apropiación de saberes esenciales para intervenir en contextos de la cotidianidad educativa. De igual manera, Hernández Arteaga (2009), acota lo siguiente:

El docente investigador en la universidad es el facilitador del aprendizaje autónomo, cooperativo... siendo una fuente de motivación permanente para el estudiante, despertando en ellos el espíritu crítico y reflexivo, imprescindible para el conocimiento de la situación real de su entorno, donde requiere de una actitud positiva para crear e innovar el conocimiento... (p. 12).

Por consiguiente, el docente asesor constituye el actor clave para facilitar la enseñanza y aprendizaje de la investigación, por medio de vivencias prácticas que motiven el deseo e interés por investigar, respetando la autonomía del docente en formación y fomentando el desarrollo del pensamiento crítico reflexivo sobre las situaciones confrontadas en el contexto social, que exige la formación de actitudes positivas para la innovación y la generación de aportes al conocimiento.

Las significaciones que vislumbran el pensamiento reflexivo emergen el sentir de los versionantes hacia la investigación como eje para integrar saberes en la formación de los futuros docentes de la UPEL-IPB, al impulsar el desarrollo de experiencias pedagógicas dirigidas a producir conocimiento de la realidad sociocultural, con el propósito de mejorar los procesos pedagógicos en los escenarios de formación. En tal sentido, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2000), establece en el principio 14 de sus políticas de docencia la “Formación de un docente que sea investigador permanente de su acción educativa y de las teorías pedagógicas y conocimientos sobre su área de competencia que le permitirá actuar con pertinencia y eficacia en las soluciones de problemas educativos” (p.30).

En armonía con este argumento, surge la necesidad de avivar, en los procesos pedagógicos la formación de un docente investigador de su propia práctica educativa en el escenario universitario y de las teorías o conocimientos de su área de formación, con la pretensión de aprender investigando y cuestionando los saberes constituidos que le permitan aportar soluciones en beneficio del mejoramiento de la realidad

contextual. Por ende, valoro la investigación como proceso indispensable que consolida la sabiduría en el estudiante, para responder a problemáticas socio-educativas, lo cual desde mi punto de vista, despierta actitudes reflexivas en el hacer y pensar de la actividad investigativa, para solventar las situaciones problemas diagnosticadas en las indagaciones, en pro de profundizar los saberes como proceso clave de la praxis pedagógica del docente. Según Piñero y Rivera (2010), esto significa:

...incorporar la formación investigativa en la formación profesional, de manera tal que los egresados no sólo apliquen conocimientos, habilidades y actitudes propias de su carrera, sino que posean habilidades para abordar y resolver situaciones problemáticas generando nueva información o nuevas metodologías bajo estándares adecuados de calidad (p. 31-32).

En este sentido, distingo el requerimiento en la actualidad de formar profesionales de la docencia con las competencias heurísticas para aplicar los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes en el ejercicio real de la carrera docente y que a su vez evidencien capacidad al resolver las diferentes situaciones que se presentan en la cotidianidad pedagógica, generando aportes que contribuyan a mejorar la calidad de los procesos educativos. Esta idea es compartida por Hernández Arteaga (2009), quien expone: “La educación universitaria precisa formar personas... y profesionales autónomos, responsables, disciplinados, críticos y creadores; capaces de adquirir compromisos frente a la solución de los problemas del entorno” (p. 7).

Este punto de vista, destaca la función de la educación universitaria en la formación de profesionales para que asuman con valores de autonomía, responsabilidad, disciplina, el compromiso de ser partícipes en enfrentar las problemáticas del entorno social, manteniendo una postura crítica y creativa para trascender en su solución. Se realza así el valor de la investigación como proceso clave de la enseñanza, al proporcionar competencias del ejercicio profesional en el docente en proceso de formación inicial, quien debe aprender a descubrir sus propias capacidades en la búsqueda de respuesta a las problemáticas socio-educativas con herramientas didácticas adecuadas a las necesidades contextualizadas.

Este proceder favorece la construcción de saberes para aprender a descubrir sus propias capacidades, profundizar en los saberes aprendidos en las experiencias investigativas como proceso clave de la praxis pedagógica que proporciona las herramientas de indagación de los hechos educativos, proponer aportes sustanciales en el ámbito de inmersión de las prácticas profesionales, a través de dedicación, esfuerzo académico y compromiso, a fin de alcanzar metas de aprender a pensar, analizar, reflexionar, comprender y tomar decisiones sobre la realidad educativa.

Las habilidades y capacidades heurísticas contribuyen a ejercitar el pensamiento, mediante procesos de análisis, reflexión y comprensión sobre los acontecimientos investigativos durante las experiencias pedagógicas vivenciadas por el docente en formación. Por ello, considero esencial vincular la docencia universitaria con las actividades investigativas, ya que las prácticas, procesos, habilidades y aptitudes investigativas configuran el aprender a conocer la realidad.

En este transitar heurístico, emergen las habilidades heurísticas del docente en formación para aprender a conocer el mundo social, mediante la participación en experiencias y actividades investigativas intencionales y vivenciales direccionadas a incentivar el desarrollo del pensamiento crítico, las habilidades cognitivas y despertar la curiosidad intelectual, para formar un ciudadano con espíritu investigativo, cuestionador de lo que hace y maneras de pensar ancladas en tradiciones. Aprender a conocer se corresponde con aprender a aprender. En este proceso el docente en proceso de formación, construye significados de la realidad contextual en donde desarrolla sus acciones de práctica docente, para interpretar, comprender y generar un conocimiento de la realidad desde su propia perspectiva, intereses, experiencias y necesidades.

En esta dirección, Nérici (1990) expresa la necesidad de enseñar investigando para que el estudiante no reciba los conocimientos ya elaborados sino que, en la medida de lo posible, los construya por sí mismo, pues, la investigación en el aula, es un proceso intencionado y valioso que aumenta su capacidad de acción y comprensión, evitando formar un discente pasivo y memorístico al colocarlo en contacto con nuevas situaciones que favorezcan el pleno desarrollo de la

personalidad. En consonancia con lo expresado, García (2015) expresa: “en el interés de la búsqueda progresiva del conocimiento, el proceso enseñanza-aprendizaje hará énfasis en el cómo los estudiantes pueden aprender investigando” (p.144).

Las ideas planteadas por los teóricos, apuntan a la significatividad de asumir la investigación como base de la enseñanza, porque enseñar investigando promueve experiencias que facilitan la construcción de conocimientos en procesos pedagógicos intencionados orientados a potenciar capacidades en el accionar del escenario educativo coadyuvando a la comprensión de saberes desde un accionar activo y crítico en las situaciones abordadas, con énfasis en el aprender haciendo en la búsqueda permanente del conocimiento.

Asimismo, emerge la necesidad de profundizar en la internalización de los saberes teóricos que explicitan el arte de investigar, creando consciencia en la generación de soluciones a situaciones abordadas en la praxis pedagógica de formación, ejercitar la práctica investigativa y la vinculación con los postulados teóricos.

Casanova (2015), señala que “...investigar es una oportunidad para problematizar nuestras prácticas y reflexionar sobre lo que hacemos todos los días: enseñar, pero fundamentalmente, aprender a enseñar” (p.1). La investigación proporciona competencias para desarrollar la capacidad reflexiva del docente acerca de las propias prácticas, que dinamizan la cotidianidad pedagógica inmersa en la enseñanza y el aprendizaje.

De allí que, en el compartir dialógico con los docentes en formación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa (UPEL-IPB), evidencié posturas coincidentes al asumir la investigación como eje dinamizador y nucleador del currículo que proporciona habilidades y herramientas heurísticas para aprender a conocer, analizar, comprender, reflexionar y buscar soluciones a situaciones problemáticas de su realidad, con el firme propósito de formar docentes constructores de sus propios saberes pedagógicos.

En la postura de Chacón (2009), es necesario “...fomentar el pensamiento, la argumentación, convertir los espacios de aprendizaje y enseñanza en ámbitos para

comprender... y para cultivar la disposición de aprender constantemente” (p. 2). Desde este punto de vista, las experiencias cultivadas desde las prácticas investigativas posibilitan el despliegue de procesos del pensamiento derivados del aprender a analizar desde posturas argumentativas que favorecen la comprensión de saberes integrados, para enseñar y aprender en la cotidianidad académica.

Desde los sentidos construidos por los docentes en formación, interpreté que las experiencias heurísticas propenden a fortalecer el desarrollo de la capacidad analítica, al estimular el constante pensar sobre los hechos socioculturales, a fin de entender sus implicaciones en la construcción de saberes. Esta capacidad se integra con la habilidad para comprender, a partir del intercambio de vivencias socioculturales que promueven la capacidad gnoseológica sujeto-sujeto, para contemplar y potenciar posturas interpretativas desde procesos heurísticos articulados con la práctica cotidiana para construir saberes pedagógicos adquiridos.

Considero que, la habilidad heurística para reflexionar es esencial en la formación de los futuros docentes, porque facilita un pensar profundo sobre lo que somos y hacemos en la cotidianidad. Significa ejercitar las facultades del pensamiento para analizar con detalle y argumentar posturas fundamentadas en cosmovisiones y conocimientos en procesos de formación investigativa. En el caso de los docentes en formación inicial, proporciona habilidades para expresar sus pensamientos, construir y reconstruir significados de los procesos vivenciados en la cotidianidad, lo cual fomenta la asunción de posiciones críticas, desafiantes, creativas, argumentativas, explicativas y transformadoras, que incentivan la internalización del pensamiento manifestado en sus puntos de vista sobre los acontecimientos abordados en la realidad desde y para la investigación.

En la visión de Chacón (ob. cit.) “...investigar... es... reflexionar, problematizar la enseñanza. Tener presente que se trata de una actividad llena de incertidumbres y conflictos, producto de la interacción de diversidad de elementos que convergen y precisan acciones que orienten la construcción de significados...” (p. 4). Desde esta perspectiva, investigar implica reflexionar para problematizar sobre los acontecimientos educativos subyacentes en la enseñanza y el aprendizaje, que

lleva a que emerjan significados del contexto social desde las interacciones continuas en la cotidianidad de los escenarios académicos universitarios.

En tal sentido, la capacidad para reflexionar constituye un proceso indispensable en el hacer investigativo, debido a que facilita el despliegue del pensamiento sobre situaciones confrontadas en la cultura investigativa, la visión sobre los nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje presentes en la cotidianidad, la construcción de saberes con sentido consciente y la repercusión en las prácticas investigativas desde diversos enfoques.

La asunción de la investigación como eje para integrar saberes en la formación del futuro docente, implica desaprender concepciones aprendidas para hallar el sentido de lo investigado y ser consciente de las fortalezas, debilidades y necesidades, a fin de descubrir las propias capacidades, desde espacios permeados de experiencias compartidas donde se privilegie la co-construcción de significados en la apropiación de saberes pedagógicos.

En el desarrollo de las habilidades heurísticas para reflexionar, subyace la práctica de una investigación formativa orientada al cultivo de la cultura investigativa y las metodologías educativas, que propende a configurar la formación de un profesional desde las dimensiones del saber ser, hacer, conocer y emprender; lo cual lo capacita para asumir posturas críticas y argumentadas desde procesos introspectivos, experiencias personales, profesionales y estar consciente de los procedimientos inmersos en las prácticas de enseñanza y aprendizaje orientados a la construcción de saberes.

Ahora bien, las reflexiones subsumidas desde mi ser epistémico, las sintetice con las significaciones construidas por los versionantes sobre la investigación como eje para integrar saberes en la formación del docente, en el siguiente gráfico.



**Gráfico 36. La Investigación como Eje Transversal para integrar Saberes en la Formación Docente.**

De este modo, revelé en el gráfico el entrelazado de significaciones que permean la investigación como eje transversal para integrar saberes en la formación del futuro docente. De allí vislumbro la articulación de experiencias investigativas y herramientas metodológicas, que promuevan procesos para enseñar y aprender desde la articulación de la teoría y la práctica, con el propósito de formar docentes investigadores con las competencias heurísticas requeridas en la época actual y contribuir a la renovación de la práctica pedagógica, para solventar situaciones problemáticas como aporte al saber pedagógico en las actividades del contexto universitario.

### **Construcción de saberes desde la práctica investigativa de la UPEL-IPB**

Como investigadora reflexioné desde mi pensamiento epistémico y la experiencia construida en el ámbito universitario, para comprender las implicaciones que subyacen en la temática construcción de saberes desde la práctica investigativa en la UPEL-IPB, con la finalidad de entender los puntos de vista emergentes en las significaciones de las vivencias compartidas con los docentes en formación, cuyo transitar me permite expresar que, la investigación en el contexto áulico universitario,

constituye el eje central del acontecer pedagógico, debido, a que estas experiencias promueven saberes indispensables en las otras áreas académicas, superando los límites disciplinarios e integrando la teoría con la acción práctica en el contexto del acto educativo.

### ***Los Saberes se construyen de manera permanente***

Considero necesario reflexionar acerca de los hallazgos interpretados desde los significados dados por los versionantes a la experiencia investigativa en el aula, para la generación del saber, a fin de enriquecer el acto pedagógico, asumiendo que es un proceso inacabado en constante cambio y abierto al pensamiento emergente de cada momento y contexto sociocultural particular.

Piñero, Rondón y Piña (2007), acotan que “...se requiere de la construcción de una cultura académica que incluya producción de conocimiento, circulación y distribución de los mismos; lectura crítica, actualización permanente, espacios de reflexión y debate” (p.192). Desde esta perspectiva, la construcción de una cultura investigativa se basa en la producción de conocimientos que impacten en el entorno, la formación continua y el despliegue de procesos interactivos en las comunidades de aprendizaje, donde el saber se crea, comparte y reconstruye de manera individual y colectiva en la comunicación.

Considerando el escenario anterior, me apropié de la sabiduría construida por el docente en formación para ejercitar experiencias de investigación, que le permitan consolidar significados de las acciones pedagógicas, a fin de contribuir con los cambios requeridos en los escenarios socioculturales de la UPEL-IPB para articular la enseñanza con la investigación y significar al docente en formación, como sujeto cognoscente capaz de construir sus propios saberes, a través de la investigación, como herramienta que permite transitar el camino en el abordaje de su propia realidad.

Al respecto, Leal Ortiz (2003), afirma que la investigación constituye una práctica que forma parte del proceso de búsqueda de la identidad institucional, apoyada inexorablemente en la identidad académica de los sujetos que la realizan. Desde este punto de vista, emerge una postura comprensiva de la investigación, como



función indispensable para promover una praxis pedagógica cónsona con la identidad institucional de inmersión, la cual se impregna de las vivencias generadas en el proceso académico por los docentes en formación a lo largo de su actuación en el escenario universitario.

Es oportuno destacar que formar un docente investigador desde su accionar educativo y los conocimientos científicos, nos lleva a la vinculación de la investigación con la enseñanza, la pedagogía y el aprendizaje, porque constituyen procesos articulados que permiten cultivar un pensamiento reflexivo y práctico orientado a interpretar significados y construir los saberes necesarios para conocer, explicitar, analizar, comprender, interpretar y reflexionar sobre las realidades presentes en los escenarios de formación; incentivando el desarrollo pleno de las capacidades que faciliten la práctica de procedimientos científicos direccionadores del hacer pedagógico hacia el dominio de los saberes, para cultivar la cultura investigativa como proceso inherente de la formación docente.

En este transitar, el docente en formación es constructor y artífice de su proceso de aprendizaje, y como tal, el llamado a desempeñar su rol de futuro docente investigador en los escenarios universitarios hacia la renovación de las propias prácticas de formación. Esto lo logra integrando las áreas del saber pedagógico de forma creativa, para impactar su quehacer académico y contribuir al desarrollo de nuevas propuestas en el despliegue de competencias heurísticas, que generen cambios en la cultura investigativa; fortaleciendo así, sus capacidades en el dominio de los conocimientos, haceres, habilidades, actitudes y valores con miras a impactar en el escenario universitario, para responder a las necesidades de la sociedad.

Según Rizo (s.f.), la investigación más que educativa es formativa, permite cultivar no sólo saberes teórico-conceptuales, sino también prácticas, habilidades y aptitudes para el quehacer investigativo y para la vida. En las ideas del autor interpreto que, la investigación formativa constituye un proceso integrador capaz de cultivar el dominio de los saberes teóricos en articulación con el hacer práctico, lo cual fortalece las competencias investigativas implícitas en los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes requeridas en la producción de saberes.

De esta manera, se promueve la integración de saberes teóricos y prácticos que impacten en el quehacer investigativo del docente en formación, lo que contribuye a consolidar el dominio de los fundamentos epistemológicos y metodológicos del hacer investigativo en la cotidianidad, para construir el significado y sentido del saber, que facilite subsumir significaciones nuevas del proceso formativo. Esto implica la integración de los saberes en los contextos reales de la práctica pedagógica para trascender los conocimientos. En este sentido, Casanova (2015), refiere que:

...una investigación integradora propicia en los sujetos la participación directa en una acción social transformadora... que favorece la trascendencia de la racionalidad epistémica incluyendo el saber práctico con la importancia creciente de aceptar la diversidad de los contextos, el reconocimiento de la incidencia de lo social y el rescate del rol activo del sujeto cognoscente en el conocimiento científico. De modo que el investigador se vea a sí mismo en su situación, reflexione y como consecuencia redimensione su saber hacer... (p. 155-156).

Con base en lo expuesto, postulo que para transformar las tradicionales prácticas investigativas, es necesario desarrollar una investigación integradora de saberes pedagógicos, que propicie espacios dialógicos para crear y recrear conocimientos y redimensionar el sujeto epistémico de acuerdo al momento histórico vivido y el contexto social particular. Esta perspectiva enciende una luz para emprender acciones integradoras de saberes teóricos y prácticos, que impulse a los docentes en formación a trascender conocimientos, convertirse en acuciosos lectores, cuestionadores de verdades absolutas, reflexivos, críticos y constructores de experiencias de aprendizaje activo orientadas a la producción de saberes en el contexto académico.

Las experiencias heurísticas vivenciales constituyen actividades que revalorizan la investigación como pilar de la docencia, al permitir la búsqueda de sentido al entramado de vivencias compartidas en las comunidades de aprendizaje, donde las interacciones intersubjetivas contribuyen a edificar el saber. En dichas comunidades surgen nuevas vías para reflexionar e interpretar de manera individual y grupal, los sentidos de las prácticas formativas en diversas actividades investigativas.

Al respecto, Flórez Ochoa (s.f) expresa: “Lo que el mundo constituye es precisamente nuestro horizonte universal de experiencias, al cual tenemos acceso si logramos una mejor experiencia educativa y cultural” (p. 68). Las experiencias investigativas conforman la visión de lo que se piensa de su trascendencia en la realidad contextual, debido al poder de la mente de crear sentido del mundo social que marca el horizonte de su acceso al conocimiento en la diversidad cultural del escenario social.

En torno a esta realidad, el dominio de los fundamentos teóricos del hacer investigativo consolida en la cotidianidad la construcción de saberes a partir de la práctica, para trascender en el contexto real con experiencias vivenciales del campo pedagógico, que permean la integralidad de los saberes desde la investigación, cuyos acontecimientos son valiosos para despertar el potencial del pensamiento del docente en formación, la capacidad de síntesis, comprensión y reflexión que active la mente en dilucidar la duda referente a un tema conocido para resolver problemas que amplíen los saberes del bagaje cultural.

Las experiencias heurísticas vivenciales facilitan la construcción de saberes mediante situaciones prácticas que converjan el pensamiento con la demostración de acciones pedagógicas universitarias. En tal sentido, Casanova (2015) postula la importancia de “...vivenciar espacios de experiencias y de diversidad que permitan...la conexión con la realidad social (mundo de la vida) a través de la propia práctica” (p. 149).

Esta perspectiva apunta a confirmar el requerimiento actual de promover diversas experiencias vivenciales desde la investigación, como pilar de la docencia que permite al docente en formación vivir su accionar dentro de una praxis estimuladora del pensamiento, que fortalezca la capacidad de síntesis, comprensión y reflexión a través de la participación activa y despierte el potencial creativo en la generación de soluciones pertinentes, teniendo como meta el despliegue de nuevos aprendizajes.

El proceso de cultivar saberes en el aula requiere de interacciones intersubjetivas. En este particular, los versionantes claman por compartir actividades

con otras especialidades, con el propósito de enriquecer conocimientos por medio del intercambio de experiencias que permitan contrastar maneras de pensar, incentivar la curiosidad, indagar, interpretar y tomar decisiones para cambiar. Para Gamboa-Suárez, Vargas-Tolosa y Hernández-Suárez (2017):

La experiencia investigativa... presenta una posibilidad de relaciones entre los estudiantes y los docentes, da lugar a espacios de interacción, confrontación y asociación que enriquecen los resultados individuales y permiten introducir cambios en las prácticas como producto de la construcción permanente del conocimiento que propicia la práctica investigativa (p. 65).

Según las ideas de los teóricos, las experiencias investigativas constituyen una oportunidad para los docentes en formación y docentes formadores interactuar e intercambiar posturas intersubjetivas sobre los acontecimientos abordados en los espacios universitarios, al crear un ambiente propicio para compartir ideas y confrontar posiciones. Dichas experiencias enriquecen los saberes individuales y colectivos, al estimular la generación de aportes que impacten en las prácticas cotidianas. Pérez y Alfonso (2008), agregan que:

El diálogo de saberes se despliega en la diversidad de posiciones y miradas que se entrecruzan a través de relaciones intersubjetivas. Los sujetos de la escuela y los de la comunidad se proponen el desocultamiento de la realidad, producen diferentes miradas interpretativas, que pueden representar contradicciones y complementariedades en el intercambio hermenéutico comunitario (s.p).

Interpreto que, en la actualidad surgen desafíos para enriquecer las relaciones intersubjetivas entre investigadores, al desplegar miradas entrecruzadas, a través del diálogo de saberes que emerge diversidad de posiciones, con el propósito de explicar la realidad desde diferentes ópticas interpretativas y enriquecer los conocimientos mediante el intercambio de experiencias heurísticas.

De esta manera, la construcción de saberes desde la práctica investigativa en la UPEL-IPB, tiene como soporte las vivencias que consolidan el dominio de los fundamentos teóricos del hacer investigativo en la cotidianidad de los escenarios

académicos, para construir saberes a partir de acciones prácticas, que impulsen la trascendencia de los conocimientos.

Estas perspectivas comprensivas constituyen las significaciones que deben cultivarse en la cultura investigativa en el contexto universitario para dinamizar el hacer investigativo del futuro docente investigador, cuyas apreciaciones presento a continuación.



**Gráfico 37. Construcción permanente de Saberes en el Contexto Académico.**

Con base en las significaciones plasmadas en el gráfico, considero esencial profundizar en las prácticas investigativas en el aula, para despertar en el docente en formación la curiosidad intelectual, el constante preguntar, procesos reflexivos del hacer pedagógico, asumir un pensamiento crítico sobre la realidad basada en la lectura en profundidad y el apoyo de las herramientas de las nuevas tecnologías, mantener mentalidad abierta y activa para comprender los problemas de su mundo social y buscar alternativas pertinentes para resolverlos.

### **Construcción Social del Conocimiento como espacio intersubjetivo para resignificar y reconstruir nuevos Saberes**

La Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2000), asume la misión de formar profesionales para desempeñarse en el área de la docencia con competencias en el arte de enseñar a aprender, lo cual requiere movilizar prácticas

constructivas y experiencias de aprendizaje dinámicas y articuladas con las funciones de docencia e investigación, que faciliten el desarrollo de competencias investigativas para intervenir en realidades sociales contextualizadas. Esto permitirá despertar el interés por aprender; construir saberes desde posturas reflexivas sobre el ser, pensar y hacer y formar un ciudadano dotado de capacidades para ser partícipe en los procesos de transformación social en el contexto de inmersión, a partir de la aplicación de saberes construidos en una praxis pedagógica innovadora, crítica, creativa y reflexiva basada en las funciones de docencia, investigación y extensión, que contribuya a mejorar la calidad de vida del contexto social.

En este contexto, el rol del docente como sujeto investigador es esencial, quien asume el compromiso de promover la construcción de saberes en los docentes en formación, a través de procesos de enseñanza articulados con experiencias investigativas, para impulsar una praxis pedagógica que enseñe a investigar y facilite estrategias en el hacer investigativo de las realidades socioeducativas, direccionadas a formar competencias para la construcción continua de saberes. De este modo, Hernández Arteaga (2009), esboza que:

El docente universitario está circunscrito a una dinámica colectiva académica destinada a legitimar el saber que se construye, convirtiéndose en agente legitimador del saber que se comparte, intercambia, acepta, reconoce y, también, se perpetúa cuando queda impreso en diferentes formas de publicación y socialización del saber (p. 14).

El docente universitario pertenece a una comunidad académica destinada a reconocer y valorar la calidad de los saberes construidos en los espacios institucionales, donde el saber se intercambia en diálogos intersubjetivos, trabajos colegiados, presentaciones orales y escritas de proyectos y trabajos de investigación producidos por estudiantes y en la socialización de producciones académicas como ponencias y artículos científicos divulgados en diferentes medios. Entonces, la formación del docente investigador apuesta por un aprendizaje individual y cooperativo generado en acciones conjuntas entre docentes y estudiantes en espacios académicos como conversatorios, talleres, seminarios, congresos, socialización de experiencias de aprendizajes de los cursos o unidades curriculares, donde se incentiva

el espíritu investigativo sobre temáticas vinculadas con el contexto educativo y la formación profesional.

Considero relevante el planteamiento de Carr y Kemmis (1988), con el llamado “espiral autorreflexivo”, que concibe al profesor como supervisor externo de las prácticas, convirtiéndose en el proceso en un colaborador y coinvestigador activo, quien apoya al estudiante cuando éste lo necesite, rompiendo con la concepción de simple transmisión de saberes y manteniendo el diálogo constante profesor-estudiante.

Interpreto que el docente universitario juega un rol esencial en el impulso de la cultura investigativa en los espacios institucionales, porque está llamado a convertirse en colaborador o coinvestigador en las experiencias investigativas desarrolladas por los docentes en formación, a través del acompañamiento activo y dialógico desde la autorreflexión para la construcción de saberes. En este orden de ideas, mi experiencia como docente investigadora universitaria me lleva a replantear la función del docente en el contexto universitario, para convertirse en acompañante del docente en formación durante el desarrollo de las experiencias centradas en la investigación como fundamento de los procesos de enseñar y aprender, para mejorar los acontecimientos vivenciales de las prácticas pedagógicas.

La práctica investigativa contextualizada en los escenarios de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa, impulsa una profunda reflexión sobre la necesidad de desarrollar experiencias investigativas que respondan a los requerimientos de una realidad educativa en constante cambio e incertidumbre. Por ende, el docente formador, debe proporcionar herramientas metodológicas que despierten las capacidades creativas del futuro docente, pasión, motivación, deseo genuino por indagar y generar aportes sustantivos que promuevan cambios en el contexto de las prácticas en las instituciones educativas abordadas. Para ello, se requiere enseñar a investigar, de tal modo que, el sujeto en proceso de formación despierte su espíritu investigativo para explorar, cuestionar y confrontar sus ideas con otras posturas en la búsqueda del conocimiento. Es por eso que, Flórez Ochoa (s.f) enfatiza:

La investigación en educación se abre... como una posibilidad de comprender... nuestras condiciones reales de existencia, aprovechando la experiencia del mundo que tienen los individuos y las comunidades educativas... porque valorizamos en el conocimiento lo que nos ha pasado, lo propio, lo vivido, lo experimentado, lo compartido, lo expresado en el habla, en la vida cotidiana, en la cultura, en la intuición, en el diálogo y en las transacciones e interacciones que permiten prever y podar las posibilidades del futuro (p. 68).

La investigación es una actividad que permea todos los acontecimientos educativos, porque permite transitar el camino en la búsqueda de la verdad para comprender las realidades sociales. En ese transitar el investigador se acerca a la realidad para conocer la percepción que tiene el sujeto de su mundo social, en la cual está inmersa su historia de vida, experiencias, una forma de pensar, sentir y actuar, la cual es percibida por éste para analizar, interpretar y comprender su visión de la realidad. En ese recorrido interacciona, dialoga y vivencia con el sujeto para construir sentido compartido de realidad y generar conocimiento.

En concordancia con lo anterior, Hernández Arteaga (2009) agrega que "...el docente investigador, formador de profesionales, maneja un discurso y una práctica didáctica a partir de problemas reales y proyectos que dan solución a las situaciones concretas del estudiante en su contexto" (p. 16). La cita anterior corrobora que, la investigación debe responder a las necesidades reales de los estudiantes en el contexto de formación y la práctica docente. Esto quiere decir que, la práctica investigativa es situada, por lo tanto, las problemáticas abordadas se corresponden con los requerimientos de la sociedad en un momento y espacio determinado.

En este sentido, asumo que los saberes construidos en los espacios de las comunidades de aprendizaje deben trascender a los contextos educativos. Esto implica, que la universidad constituye el espacio idóneo para impulsar el cultivo de la cultura investigativa por medio de la socialización de los conocimientos generados por docentes y estudiantes. En función a ello, requiere gestionar la organización de actividades que permitan divulgar las producciones académico-investigativas. En las significaciones aportadas por los versionantes, evidenció la necesidad de crear espacios para aprender nuevos conocimientos, mediante actividades prácticas como



debates, encuentros de estudiantes, difusión de datos o resultados obtenidos por investigaciones propias o de otros, con el propósito de compartir experiencias de aprendizaje, contrastar saberes y nutrir sus vivencias heurísticas con las perspectivas de estudiantes de otras áreas de formación.

En palabras de Sánchez Puente (2014), “...el quehacer científico no es una actividad solitaria de un investigador aislado” (p. 102). Desde esta óptica, el investigador requiere para su formación y el desarrollo de su producción científica, el apoyo de aliados heurísticos que aporten experiencias y amplíen la visión de su postura en el abordaje de las problemáticas. Esto quiere decir que, en su proceso formativo como investigador, aprende con el otro en actividades deliberativas y compartidas. Díaz Quero (2006), sostiene que:

La única manera de aprender a investigar es investigando. El docente debe asumir este proceso intelectual de manera solidaria y compartida. En esa dirección debe... promover movimientos pedagógicos, círculos de estudio, centros de discusión donde se pueda discutir, analizar, reflexionar y presentar los resultados de las investigaciones y sus aplicaciones (p. 89-90).

Comprendo que la formación investigativa se consolida en el aprender con otros, aprender a aprender y aprender haciendo. Lo cual requiere para su operativización de la planificación y ejecución de actividades integradas entre docentes y estudiantes en los diferentes cursos o unidades curriculares, para incentivar el despliegue de competencias heurísticas que conduzcan a la construcción y coconstrucción de significados fundamentados en el trabajo colectivo, círculos interactuantes e intercambios de saberes, en los que analice, reflexione de manera crítica y contraste diversas posturas o miradas acerca de las teorías y prácticas educativas.

En consideración con lo planteado, Casanova (2015), señala: “...se hace necesario asumir un modelo pedagógico que promueva un conjunto de prácticas dentro de una convivencia activa de saberes compartidos por investigadores, estudiantes y ciudadanos que conviertan a la universidad en un espacio público de interconocimientos...” (p. 151). De esta manera, se replantea la necesidad de

promover acciones organizadas desde un modelo pedagógico que facilite intercambiar y difundir experiencias heurísticas dentro de los espacios institucionales, con la pretensión de fomentar la convivencia activa de saberes compartidos por estudiantes y docentes investigadores, para socializar saberes que trasciendan las fronteras de las individualidades e impacten en el contexto universitario.

Es oportuno resaltar que, para tales pretensiones es indispensable, la asesoría permanente de investigadores, organización de eventos estudiantiles de investigación y encuentros de estudiantes investigadores, con el propósito fundamental de compartir la experiencia vivenciada en los aprendizajes y hacer investigativo, divulgar resultados de producciones intelectuales e intercambiar ideas hacia la socialización de conocimientos que potencien la construcción de saberes. De allí que, la UPEL-IPB como universidad formadora de docentes investigadores, está llamada a tomar decisiones oportunas que contribuyan con la disposición de espacios institucionales para la socialización de los saberes cultivados en las diversas áreas de formación, a través de experiencias investigativas que constituyan la luz que ilumina el conocimiento.

Asimismo, la divulgación y publicación de las producciones académico-investigativas desarrolladas por el docente en formación, contribuye a proyectar su quehacer investigativo en los escenarios educativos, debido a que, constituye la oportunidad de comunicar por diversos medios impresos o digitales, los resultados derivados del proceder investigativo, con el fin de recrear los conocimientos, hacer público los saberes construidos y trascender el contexto del aula, para ser divulgado en congresos, encuentros de investigación estudiantiles y de profesores, publicaciones de artículos en revistas especializadas, diálogos de saberes, mesas de trabajo con la participación de estudiantes y docentes. En correspondencia con lo planteado, Arzola Franco (2019), resalta la importancia que:

...los investigadores estén constantemente trabajando en los medios que hacen posible este proceso: reuniones de equipo, encuentros con usuarios y grupos de interés, ponencias, artículos de difusión y divulgación, materiales audiovisuales, conferencias, talleres, participación en foros, congresos, simposio, con el propósito básico de establecer los canales que faciliten el intercambio de ideas y la interlocución entre los

investigadores, la comunidad académica y los usuarios potenciales (p. 24).

De allí, la necesidad que los docentes investigadores emprendan acciones para comunicar por todos los medios posibles sus producciones intelectuales. Esta es una manera de intercambiar, compartir sus saberes y servir de aliado heurístico de otros investigadores, interesados en profundizar en el estado del arte de las temáticas abordadas en dichas investigaciones y además, ser citados por otros autores, lo cual proyecta su trayectoria como docente investigador en la comunidad académica.

Por otra parte, Valeiras (s.f), enfatiza que es necesario: “Lograr interacciones con grupos de investigación consolidados y alentar la participación activa de los estudiantes en reuniones de investigación y publicación de sus escritos” (p. 97). Bajo esta premisa, se argumenta la relevancia de promover la participación activa de los docentes en formación en eventos de investigación y la publicación de producciones académicas, para que fortalezcan sus competencias investigativas, consoliden su proceso de formación como docentes investigadores al lado de profesores expertos en el área e incentivar su motivación y espíritu investigador. Al respecto, Bondarenko Pisemskaya (2009), plantea:

En relación con las publicaciones es necesario dar a conocer los resultados de investigaciones, reflexiones o experiencias realizadas. Las publicaciones pueden ser libros, artículos, ensayos, arbitrados o no, lo cual depende de las características particulares de quien escribe y de los propósitos del artículo y se debe evitar que este sea el único criterio válido para promover las publicaciones. (p. 16)

Las publicaciones constituyen una herramienta valiosa para todo investigador, debido a que se abren oportunidades de presentar a la comunidad científica los resultados de los trabajos desarrollados y compartir los conocimientos construidos desde su proceder, con la pretensión de trascender dichos conocimientos a la sociedad.

El contexto universitario de la UPEL-IPB, dispone de una amplia variedad de medios y recursos como revistas indexadas, para comunicar los resultados o hallazgo de informes de investigación o experiencias educativas. Considero necesario,

asesorar a los docentes en formación para que desarrollen sus escritos con los criterios establecidos en las normas de publicación de las revistas de la universidad. Esto contribuiría a visibilizar los resultados de sus proyectos y trabajos de investigación, reflexiones críticas de ensayos, presentar las experiencias de aprendizaje obtenidas en la práctica investigativa del accionar académico en la universidad, porque son diversos los saberes que emergen de estos procesos, los cuales requieren de su divulgación en el ámbito social ya sea, en forma de artículos científicos, memorias de eventos científicos o reportes de informes documentales.

Desde esta perspectiva, se promueve la formación de profesionales docentes con las competencias investigativas para la producción, difusión, divulgación y publicación de saberes que integran lo cognitivo, procedimental y lo actitudinal y se proyecta la visibilidad de esta prestigiosa institución formadora de formadores en la sociedad. Lo cual posibilita la trascendencia en su misión como universidad formadora de Maestros en su ámbito, con la creación, generación, transferencia y divulgación del conocimiento científico en todos los espacios contextuales, al demostrar competencias con experiencias, habilidades, talentos, pensamientos, compromisos, innovaciones y aportar ideas ante el desafío de generar cambios en la sociedad. En este orden de ideas, Bondarenko Pisemskaya (ob. cit.) invita a reflexionar sobre la necesidad de cultivar la cultura investigativa en la universidad:

...incongruencia que existe todavía entre la incorporación teórica del componente investigativo en el currículum de formación y la situación real, carente de actividades investigativas significativas por parte de los estudiantes, actividades que podrían llevarlos a presentar los resultados parciales o totales de sus investigaciones en eventos nacionales e internacionales, o a la publicación de artículos y ensayos en revistas indizadas y arbitradas (p. 256).

Las ideas expresadas por la autora, evidencian la realidad presente en la mayoría de las instituciones universitarias en la visión asumida de la investigación, al concebirla como un componente teórico del currículum y no como un eje articulador, dinamizador y nucleador que permea la formación del estudiante universitario

durante todo el transitar de sus estudios. Es de resaltar que, como docente investigadora de la UPEL-IPB, me siento comprometida con la formación de los futuros docentes del país y por ello presento en esta investigación, una aproximación teórica que pretende contribuir con aportes sustantivos en la preparación del talento humano requerido en la actualidad, para hacer frente a los cambios y la complejidad de la sociedad.

Considero esencial propiciar la formación investigativa a través del desarrollo de diversas experiencias y actividades investigativas significativas como la participación en eventos de carácter científico o la publicación de artículos, ensayos, memorias. Estas iniciativas requieren para su consolidación de la participación consensuada de la triada Universidad-docente y estudiantes, a fin de enaltecer la práctica de valores fundamentales como el compromiso, motivación, responsabilidad, constancia, disciplina, autonomía, pluralidad, curiosidad, conciencia y placer en la experiencia investigativa, mediante una praxis pedagógica inspiradora cultivo de la cultura investigativa y la recreación de la investigación en los escenarios universitarios de la UPEL-IPB.

Desde este punto de vista, Piñero, Rondón y Piña (2007), agregan que: “Las instituciones formadores de docentes requieren impulsar urgentemente innovaciones educativas y convertirse en... ejes de desarrollo social y en espacios privilegiados para la confrontación de saberes” (p. 187-188). Estas ideas enfatizan el rol de los centros universitarios como la UPEL-IPB, en el desarrollo de una praxis pedagógica renovada a la luz de los nuevos tiempos y consustanciada con las necesidades y requerimientos del contexto social.

Para Padrón (2002), la pertinencia social del conocimiento impacta los acontecimientos sociales porque:

...la Investigación es un hecho SOCIAL, que se debe a las necesidades de desarrollo de las comunidades y que tiene éxito real en la medida en que sus resultados se asimilen al progreso de la Sociedad y a sus metas de crecimiento. La Investigación comienza y termina en las áreas de demanda de conocimientos y tecnologías ubicadas en el entorno... (p. 3).

Desde esta óptica, la investigación como proceso social responde a los cambios impulsados en los acontecimientos sociales. Por ende, los docentes en formación desde su accionar en las prácticas cotidianas, deben apropiarse de los saberes y conocimientos demandados en los entornos socioeducativos donde desarrollan sus actividades formativas.

Los significados y sentidos descritos en la construcción social del conocimiento como espacio intersubjetivo para resignificar y reconstruir nuevos saberes, los visualicé en el gráfico siguiente.



**Gráfico 38. Construcción Social del Conocimiento en la UPEL-IPB.**

Desde mi accionar como docente e investigadora, asumo que en los actuales momentos de transición en los acontecimientos curriculares de la UPEL-IPB, hay posibilidades de transformar la cultura investigativa de los docentes en formación, con el propósito de posicionar la investigación como fundamento de la enseñanza que configure las dimensiones del ser, hacer, pensar y sentir del docente en formación de la UPEL-IPB.

### **Reflexividad acerca de la Formación de la Cultura Investigativa en la UPEL-IPB**

Las posturas comprensivas de la aproximación teórica, me condujeron a reflexionar a partir de la propia práctica pedagógica como investigadora, por cuanto los encuentros dialógicos con los versionantes despertaron inquietudes acerca del

desarrollo del hacer investigativo en la universidad. Esto implica asumir el reto de fomentar una cultura investigativa que trascienda los saberes y recree prácticas vivenciales, que cambien los nudos críticos develados hacia la construcción de un proceso dinámico, constructivo y emergente.

Cabe resaltar que, la participación en este tipo de experiencia me impulsa a comprender el rol desempeñado como docente del eje heurístico, ya que tengo el compromiso de cambiar las realidades pedagógicas, a través de acciones consensuadas con los docentes en formación para cristalizar la integración de saberes con experiencias investigativas articuladas con la docencia en los escenarios académicos de la UPEL-IPB. De igual manera, es fundamental contextualizar la investigación en los espacios institucionales de la universidad, mediante la búsqueda coordinada de esfuerzos que promuevan el compartir de experiencias de aprendizaje, la divulgación y publicación de los reportes, resultados o experiencias investigativas, con la intención de trascender el ámbito universitario con aportes que ayuden a mejorar las problemáticas del contexto socioeducativo.

En armonía con lo expresado, constituye una necesidad perentoria continuar los esfuerzos para asumir la investigación como eje articulador de la docencia y como procesos integrados para el desempeño académico del docente en el devenir de una educación cambiante, que exige la renovación de prácticas pedagógicas para dinamizar el aprendizaje activo desde la reconstrucción integrada de saberes investigativos, en la búsqueda de transformar el episteme pedagógico de los docentes formados en el contexto de la UPEL-IPB. Ander-Egg (2011) acota que: “...ningún investigador consciente de su labor puede decir que su búsqueda ha terminado. Un investigador es un problematizador, nunca instalado en un saber” (p. 18).

El docente en formación requiere asumir el compromiso de fortalecer su cultura investigativa con prácticas cotidianas que evidencien conocimientos teóricos, dominio de métodos, técnicas de investigación, y disponer de habilidades, destrezas y capacidades para desarrollar procesos investigativos en la búsqueda de alternativas de solución a las diversas problemáticas de las instituciones educativas donde realice su

práctica docente e impulsar procesos innovadores, creativos y autónomos que faciliten transformarse en actor de cambios sociales.

En la formación de los docentes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa, es vital unir esfuerzos que comprometan el colectivo de docentes formadores, para garantizar la formación de ciudadanos con un bagaje teórico y práctico, mediante el despliegue de competencias vinculadas al aprender a reflexionar, interpretar, analizar, comprender, pensar, emprender y sistematizar experiencias producto del intercambio de saberes, porque en argumentos de Casanova (2015), "...el papel de la educación sería formar sujetos críticos desde el aprender a desaprender, el afrontar retos y la reconstrucción social, cuya búsqueda de la verdad tenga como cimientos el pensar, el valorar... utilizando los procesos del pensamiento" (p. 151).

Interpreto que, la formación del docente es un proceso continuo en el cual aprende y desaprende a lo largo de su preparación académica para crear nuevos significados y sentidos de los saberes y de sus indagaciones. Esto significa reconstruir sus aprendizajes desde las reflexiones continuas de las situaciones confrontadas en los acontecimientos formativos, que fortalezcan las competencias de investigación a la luz de un perfil renovado con implicaciones del saber hacer y guiado por decisiones ajustadas a las necesidades de acciones sobre la cual genere un pensar integrador de saberes investigativos, una armonía entre la teoría (conocimiento socializado) y la práctica, tal como lo avala Casanova (ob. cit.), quien agrega que el contexto social es referencia de las vivencias cotidianas.

En tal sentido, la educación universitaria de la UPEL-IPB presenta el reto de lograr la formación de profesionales de la docencia con competencias heurísticas que les permita impactar positivamente los escenarios educativos con estrategias adecuadas, para consolidar una cultura investigativa que contribuya a la apropiación de los saberes investigativos desde el fomento de actitudes hacia la misma y basado en el aprender haciendo (Aldana de Becerra, 2012).

Finalmente, el proceso construido constituyó una valiosa experiencia que impactó mi pensamiento con profundas reflexiones subsumidas en el devenir de la



aproximación teórica sustentada en los hallazgos revelados desde los significados de los versionantes. A partir de este transitar asumí que, la cultura investigativa despierta la pasión en la dinámica de la vida diaria y contribuye a la construcción de saberes pedagógicos desde una cosmovisión crítica, creativa y autónoma en los escenarios de la UPEL-IPB, a fin de fortalecer el acervo intelectual en los docentes en formación.

## MIRADA EPISTEMICA VI

### Reflexiones Finales

Para significar este momento discursivo de la investigación, reflexioné la experiencia transitada desde las ideas iniciales que motivaron la investigación sobre el fenómeno de estudio hasta el desarrollo de la vivencia etnográfica con el grupo de docentes en formación en los escenarios académicos de la UPEL-IPB. Este compartir de saberes, me permitió descubrir hallazgos constituidos en un espectro de colores conjugados para matizar significaciones reveladoras del sentido de la realidad social a partir de la narrativa, que recrea la percepción ontológica del ser en lo personal, de valores y sentimientos integrados con el pensar epistémico hacia la configuración de la cultura investigativa en el escenario universitario.

El capital cultural edificado durante mi formación permanente en los escenarios universitarios y la experiencia heurística en el contexto educativo, me facilitó aprehender la naturalidad del fenómeno indagado y comprender sus develaciones a la luz de los de las interpretaciones del entretendido de significaciones desde la teoría, mis conocimientos, sentimientos y postura, para recrear la experiencia del versionante respetando sus puntos de vista y percepciones.

En las experiencias heurísticas compartidas con los versionantes, evidencié inquietudes para aprender a articular el proceso de investigación desarrollado en el ser y hacer de su formación docente y débil conciencia para apropiarse de estos saberes en las prácticas cotidianas en la construcción del conocimiento. Igualmente, de las experiencias vividas como docente formadora en constante interacción con los fenómenos sociales en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Luis Beltrán prieto Figueroa emergieron y confronté situaciones distintas y a veces adversas, en cuanto a la cultura investigativa que se consolida con los docentes en formación.

Como investigadora aprecié que, los versionantes construyen cualidades personales y profesionales en interacciones y experiencias académicas en el ámbito universitario para conocer sus potencialidades, redescubrirse emocionalmente en su interioridad y expresar desde su subjetividad, el mundo social a través del cual perciben su función como docentes investigadores en formación. Lo cual despierta su sensibilidad ante los hechos de la realidad para hacer abstracciones profundas desde su yo interior y generar una postura reflexiva de su accionar como profesional en formación, que le permita transformarse a sí mismo e impulsar cambios en los contextos socioeducativos.

Estas evidencias me conducen a reflexionar sobre la exaltación de la condición humana de los docentes en formación, al considerarse sujetos activos de su propio aprendizaje y su desarrollo personal, cuya percepción asoma una mirada introspectiva que les atribuye protagonismo al atreverse a descubrir su ser en el contexto universitario, para emerger cómo se perciben desde el punto de vista académico, familiar y académico.

Considero relevante que, los docentes en formación desarrollen procesos reflexivos de sí mismos y los demás, descubriendo su sensibilidad a flor de piel, reflejando sus aspiraciones y su comportamiento como personas y docentes en formación, al mirarse a sí mismos en sus capacidades, valorar su desempeño y potenciar su desarrollo profesional para consolidar las competencias plenas de la personalidad de ese ser humano en formación, que aspira alcanzar las metas de vida en pertinencia con las políticas de formación promovidas por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2000), que postulan la formación de un docente que se transforme a sí mismo al superarse como persona.

Para tales propósitos, percibí que existen altos niveles de conciencia en valorar y significar la investigación, considerándola un proceso esencial en la formación del docente, que posibilita la participación activa en la búsqueda del conocimiento, el aprender a aprender, aprender a interpretar, aprender a comprender y aprender a emprender, a través de la enseñanza investigativa y el aprender investigando. Dichos procesos impulsan la búsqueda de saberes mediante recorridos metodológicos

pertinentes con la realidad confrontada, que favorezca alternativas de solución a las dificultades del momento.

Este proceso permitió develar una postura de cambio hacia la praxis investigativa, al proyectar la necesidad de consolidar las competencias del perfil del docente investigador, para desplegar los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que trasciendan la cotidianidad del hacer investigativo, genere una apertura paradigmática y ruptura de métodos tradicionales. La investigación formativa incentivan la capacidad de análisis, curiosidad, reflexión, pensamiento crítico para responder creativamente a las exigencias de la sociedad, ante el compromiso que tiene la universidad de formar profesionales conscientes, responsables, dotados de una cultura humanista y científica, capaces de ofrecer sus conocimientos hacia la toma de decisiones y la resolución de problemas, tal como lo consagra la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (ob. cit.).

Estos descubrimientos apuntan a la necesidad de tamizar nuevas pinceladas en el perfil del docente en formación, para responder a los requerimientos de la sociedad en la actualidad, la cual exige la formación de educadores con capacidades para construir saberes que coadyuven a los procesos de transformación social.

En esta línea discursiva, la postura asumida por los docentes en formación y la asunción como investigadora, me permitió develar el predominio de una cultura investigativa débil, que genera desinterés y desmotivación en los docentes en formación, quienes cuestionan la rigidez e inflexibilidad de una enseñanza centrada en la transmisión de saberes y claman por un cambio en el accionar investigativo, que asigne protagonismo al discente como constructor de sus competencias investigativas en aras de formar un docente preparado para desempeñarse en contextos emergentes y complejos.

Por consiguiente, el docente en formación se convierte en protagonista fundamental en la consolidación de su perfil profesional, al asumir conscientemente el reto de fortalecer sus habilidades, a través de la capacidad de análisis, búsqueda de soluciones a los problemas educativos, postura crítica, emprenda acciones que transformen su propia realidad educativa y domine competencias tecnológicas

requeridas en su formación como docente investigador. Asimismo, entre sus competencias investigativas es esencial que prevalezcan destrezas como la curiosidad, autonomía, observación, creatividad e innovación, a fin de trascender en su proceso formativo en sintonía con actitudes como la reflexión, práctica de la lectura crítica y la ruptura de métodos tradicionales.

Desde esta mirada introspectiva, percibí un docente en formación comprometido en fortalecer su formación investigativa desde un perfil que facilite la construcción de saberes, habilidades, destrezas y actitudes e integre la investigación como eje nucleador y dinamizador de la formación docente.

Internalicé que, los docentes en formación sienten a plenitud la necesidad de cuestionar y exigen cambios transformadores en la tradicional manera de hacer investigación, para articular este proceso con la docencia y emerger así prácticas orientadas a fortalecer las experiencias implícitas en las políticas curriculares, en pro de una formación que promueva la reflexión permanente para la búsqueda de soluciones a las problemáticas planteadas.

Desde el principio de esta travesía, asumí lo interesante de sumergirme en las profundidades de las prácticas docentes para que la investigación despierte en el docente en formación la curiosidad, el constante preguntar, indagar, cuestionar, confrontar, desarrollar el pensamiento crítico, leer, asumir una mentalidad abierta y activa, para comprender los problemas de su realidad contextual y ser capaz de resolver los mismos, en la búsqueda de aprender nuevos conocimientos con apoyo de herramientas a la luz de las nuevas tecnologías.

En atención a este sentimiento de desahogo, percibo desde mi postura un anhelo de trascender los saberes de investigación en el quehacer pedagógico, recrear la investigación en los escenarios universitarios de la UPEL-IPB, a través de oportunidades formativas que potencien las habilidades heurísticas de aprender a pensar, analizar, reflexionar y comprender el proceder investigativo.

Percibí que, se aboga por experiencias heurísticas vivenciales para trascender al conocimiento desde una práctica investigativa contextualizada como desafío para despertar el potencial del pensamiento al reflexionar, aportar, ser crítico, aprender a

través de interacciones y compartir con otras especialidades en espacios institucionales disponibles para socializar conocimientos a partir de la divulgación y publicación de producciones académicas. De este modo, el transitar investigativo constituyó un largo proceso que permitió apropiarme de la postura epistémica congruente con el proceder heurístico, para construir un episteme de la realidad social desde la palabra del versionante como portadora de conocimientos.

Desde esta óptica, interpreté que los futuros profesionales de la educación muestran disposición para responder a los desafíos de los acontecimientos educativos, que demandan nuevas tendencias pedagógicas fundamentadas en la investigación como proceso creativo direccionado a renovar la visión del ser humano para crear y recrear nuevos conocimientos y generar propuestas pertinentes con las necesidades del entorno social, cuyo accionar responda al reto de mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje desde la integración teoría-práctica.

El proceso desarrollado, me permitió vivenciar una experiencia heurística significativa, con el propósito de indagar y observar con agudeza el mundo de vida de los versionantes en su cotidianidad, para detallar, buscar y revelar la evidencia desde su propia visión, lo cual me llevó a describir e interpretar los significados y sentidos a partir de procesos reflexivos sobre la cultura investigativa en la construcción de saberes del docente en formación de la UPEL, como centro universitario de formación docente, que asume la misión de garantizar los procesos académicos con decisiones institucionales que proyecten trascendencia y protagonismo a la investigación, a fin de enfrentar los retos y desafíos del momento actual.

Estos argumentos conducen a redimensionar nuestras propias estructuras mentales imbricadas en la dimensión ontológica, para reflexionar profundamente sobre la necesidad de construir nuevos significados del hecho educativo, crear nuevos espacios para la socialización del conocimiento, y a partir de allí, el referente de la cultura experiencial despliegue vivencias y cotidianidades, que van más allá de la operatividad y del acto de aprender, porque representan una creación permanente de saberes para abrir espacio a la investigación como base de la enseñanza. De esta

manera, se rompe el obstáculo epistemológico del sujeto educativo que no proyecta su pensamiento y su mundo interior como fuente para aprehender su mundo exterior.

A partir de allí, la investigación como eje de la formación del docente, facilita el transitar hacia nuevos paradigmas que permitan interpretar la praxis pedagógica con creatividad, deseo por descubrir, resolver problemas, generar ideas y planteamientos fundamentados en procesos reflexivos.

## REFERENCIAS

- Adedokun, O. y Burgess, W. (2011). Uncovering students preconceptions of undergraduate research experiences. *Journal of STEM Education* [Revista en línea], 12(5), 12-22. Disponible: [http://go-go.tech/redir?user\\_type=4c&type=sr&redir=eJzLKCKpKLbS1y8vL9fLKi5JzdXL L0rXB7P0M\\_NSUiV0CjIK9L2CQ1x99ROLSjKTc1L1U\\_LL83LyE1P0DU2NjP UNjS2MGRgMzcxMjcxNjU3NGcI\\_GfCLvwmZ2D207jnkPoVALAJIDo&src=728c38&via\\_page=1](http://go-go.tech/redir?user_type=4c&type=sr&redir=eJzLKCKpKLbS1y8vL9fLKi5JzdXL L0rXB7P0M_NSUiV0CjIK9L2CQ1x99ROLSjKTc1L1U_LL83LyE1P0DU2NjP UNjS2MGRgMzcxMjcxNjU3NGcI_GfCLvwmZ2D207jnkPoVALAJIDo&src=728c38&via_page=1) [Consulta: 2020, Abril 2].
- Adúriz Bravo, A. (2001). *Didáctica de las ciencias*. Ponencia presentada en el I Congreso sobre Enseñanza de las Ciencias, Pasto, Universidad de Nariño.
- Aguerrondo, I. y Pogré, P. (2001). *Las instituciones de formación docente como centros de innovación pedagógica* (1a. ed.). Buenos Aires: Troquel. Disponible: <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/es/publicaciones/las-instituciones-de-formacion-docente-como-centros-de-innovacion-pedagogica> [Consulta: 2021, Septiembre 20].
- Albert, G. (2007). *La investigación educativa*. Madrid: McGraw-Hill.
- Aldana de Becerra, G. (2012, Febrero-Mayo). La formación investigativa: su pertinencia en pregrado. *Católica del Norte Fundación universitaria* [Revista en línea], (35), 367-379. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194224362019.pdf> <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194224362019.pdf> [Consulta: 2021, Septiembre 20].
- Aldana, G., y Joya, N. (2011). Actitudes hacia la investigación científica de los docentes que orientan la asignatura de metodología de investigación. *Tabula Rasa*, 14, 295-309.
- Aldana, J. (2016). *La investigación social y sus competencias en el docente universitario*. Tesis de doctorado publicada, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, Táchira, Venezuela. [Documento en Línea]. Disponible: <http://espaciodigital.upel.edu.ve/handle/123456789/691> [Consulta: 2020, Abril 28].
- Aliaga Abad, F. (1999). Internet e investigación educativa posibilidades y necesidades en un área emergente. *Revista de Investigación Educativa*, 17(2), 485-489.
- Allport, G. (1937). *Personality: A psychological interpretation*. Nueva York: Holt.
- Allport, G. (1973). *La personalidad: su configuración y desarrollo*. Barcelona: Herder
- Ender Egg, E. (1994). *Interdisciplinariedad en educación*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.



- Ander-Egg, E. (2001). *Métodos y técnicas de investigación social*. Argentina: Lumen.
- Ander-Egg, E. (2011). *Aprender a investigar: nociones básicas para la investigación social* (1a. ed.). Córdoba: Brujas.
- Ander-Egg, E. (1992). *Introducción al trabajo social*. Madrid: Siglo XXI.
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Argyris, C. y Schön, D. (1974). *Theory in practice: Increasing professional effectiveness*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Argyris, C. y Schön, D. (1989). Investigación-acción participativa y Ciencia de acción comparada. *American Behavioral Scientist*, 32(5), 612-623.
- Arón, A. y Milicic, N. (2004). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Santiago: Andrés Bello.
- Arzola Franco, D. (2019. (coord.). *Procesos formativos en la investigación educativa. Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias* [Libro en línea]. Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua AC. Disponible: [https://www.academia.edu/38797511/Procesos\\_formativos\\_en\\_la\\_investigacion\\_educativa\\_Dialogos\\_reflexiones\\_convergencias\\_y\\_divergencias?email\\_work\\_card=title](https://www.academia.edu/38797511/Procesos_formativos_en_la_investigacion_educativa_Dialogos_reflexiones_convergencias_y_divergencias?email_work_card=title). [Consulta: 2021, Diciembre 12].
- Balbo, J. (2008). *Formación en competencias investigativas, un nuevo reto de las universidades*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Balbo J. (2020). Formación en investigación pedagógica y enseñanza reflexiva en la educación universitaria. *Educere* [Revista en línea], 24(78). Disponible: <https://www.redalyc.org/journal/356/35663284010/html/> Consulta: [2020, Agosto 16].
- Barbera, E. y Bolívar, A. (2006). *El constructivismo en la práctica*. Caracas: Grao.
- Berger P. y Luckmann, T. (1966). *The Social Construction of Reality*. (1a. ed.). Buenos Aires: Amorrortu.
- Berger, P. y Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Bondarenko Pisemskaya, N. (2009). El componente investigativo y la formación docente en Venezuela. *Estudios Pedagógicos XXXV* [Revista en línea], (1), 253-260. Disponible: <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v35n1/art15.pdf> [Consulta: 2021, Abril 22].

- Bontá, M. (1997). La construcción del saber pedagógico. [Documento en línea]. Disponible: [http://www.educ.ar/educar/superior/biblioteca\\_digital/autores/verdocbd.jsp?Documento=50296](http://www.educ.ar/educar/superior/biblioteca_digital/autores/verdocbd.jsp?Documento=50296) [Consulta: 2020, Julio 20].
- Bunge, M. (2004). *La investigación científica. Su estrategia y filosofía*. (3a. ed.). México: Siglo XXI.
- Campos, A. (2007). *Pensamiento Crítico. Técnicas para su desarrollo*. Bogotá: Magisterio.
- Campos Saborío, N. (2003). El docente investigador: su génesis teórica y sus rasgos. *Educación* [Revista en línea], 27(2), 39-42. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44027203.pdf> [Consulta: [2021, Septiembre 1]].
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Carvajal, B. (2014). Gestión del conocimiento sustentable universitario. Visión aproximada de experiencias latinoamericanas. *Hallazgos* [Revista en línea], 11(22), 159-181. Disponible: <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/hallazgos/article/view/1351/1553> [Consulta: 2020, Febrero 10].
- Casanova, Y. (2015, Enero-Mayo). La investigación integradora de saberes en el contexto de la educación universitaria. *Perspectivas* [Revista en línea], 3(5), 145-157. Disponible: <https://perspectivas.unermb.web.ve/index.php/Perspectivas/article/view/165/102> [Consulta: 2021, Enero 22].
- Castillo, M. (2000). *Manual para la formación de Investigadores*. Bogotá: Magisterio.
- Castro, L. (1996). Capacidad ética, transmisión cultural y evolución humana. *Arbor* CXLIII(564), 81-92.
- Ceberio, M. y Wattzlawick, P. (1998). *La construcción del universo*. Barcelona: Herder.
- Cerda, León, Henao y Tamayo. (2011). *La cultura y la actitud investigativa como soportes de la investigación científica*. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia – CIFE.
- Cordera, R. y Lomelí, L. (2006). *El mundo del trabajo y la exclusión social*. México: Universidad Nacional Autónoma de México

- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw Hill.
- Cotán, A. (2020). El método etnográfico como construcción de conocimiento: un análisis descriptivo sobre su uso y conceptualización en ciencias sociales. *Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(1), 83-103 DOI: Disponible: <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7241> [Consulta: 2020, Diciembre 08].
- Crotty, M. (1998). *The foundations of social research. Meaning and perspective in the research process*. Londrés: Sage.
- Chacón, M. A. (2006). La enseñanza reflexiva en la formación de los estudiantes de pasantías de la carrera de Educación Básica Integral [Documento en línea]. Disponible: <http://www.tesisexarxa.net/TDX-0625107-120634/index.html>. Consulta: [2021, Mayo 08].
- Chacón, M. (2009, Noviembre). *El docente investigador: desafíos y tarea pendiente* [Documento en línea]. Conferencia Magistral presentada en la I Jornada Occidental de Investigación UPEL-IMP. Disponible: <http://ciegc.org.ve/2015/wp-content/uploads/2015/02/el docente investigador.pdf> [Consulta: 2018, Marzo 12].
- Chacín, M. y Briceño, M. (1994). *Análisis de la relación Docencia e Investigación en las universidades venezolanas*. Ponencia presentada en las V Jornadas de Investigación, Caracas. Universidad Simón Bolívar.
- Chacín, M. y Briceño, M. (2001). *Cómo generar líneas de Investigación* (2a. ed.). Caracas: Publicación del Decanato de Postgrado de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Chernicoff, L. y Rodríguez, E. (2018). Autoconocimiento: una mirada hacia nuestro universo interno. *Didac* [Revista en línea], 72, 29-37. Disponible: <https://biblat.unam.mx/hevila/Didac/2018/no72/6.pdf>. Consulta: [2021, Diciembre 03].
- Delgado, F. (2009). *II gestión universitaria*. Lima: UNMSM.
- De La Torre (2011). Teoría fundamentada [Documento en línea]. Disponible: <http://es.scribd.com/doc/71071653>. [Consulta: 2019, Mayo 20].
- Delgado, R. (2009). La integración de los saberes bajo el enfoque dialéctico globalizador: La interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en educación. *Investigación y Postgrado* [Documento en Línea]. Disponible: <http://www.scielo.org.ve/scielo>. [Consulta 2020, Febrero 20].

- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana, Ediciones UNESCO [Libro en línea. Disponible: [https://www.academia.edu/4217593/DELORS\\_J\\_La\\_Educacion\\_Encierra\\_Un\\_Tesoro](https://www.academia.edu/4217593/DELORS_J_La_Educacion_Encierra_Un_Tesoro) [Consulta: 2020, Junio 28].
- De Zubiría, R. (1985). Docencia y creatividad. *Docencia*, 13(13), 105-113.
- Díaz Quero, V. (2001). Construcción del saber pedagógico. *Sinopsis Educativa*, 1(2), 13-40.
- Díaz Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus* [Revista en línea], 12, 88-103. Disponible: <http://ciegc.org.ve/2015/wp-content/uploads/2015/02/Formacion-docente-practica-pedagogica-y-saber-pedagogico.pdf> [Consulta: 2021, Febrero 10].
- Díaz Quero, V. (2008, Enero-Abril). *¿Cómo formar un docente investigador?*. Conferencia Magistral presentada en las XII Jornadas Institucionales de Investigación 2007 UPEL-IPB, Barquisimeto. *EDUCARE* [Revista en línea], 12(1), 9-20. Disponible: <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/educare/article/view/40/39> [Consulta: 2021, Octubre 3].
- Díaz Quero, V. (2013). La reflexión epistemológica en la práctica pedagógica como entidad de la formación docente [Documento en línea]. Disponible: [Consulta: 2021, Octubre 3].
- Dyer, W. (2007). *Inspiración. Tu llamado primordial*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Diker, G. y Terigi, F. (1997). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires: Paidós.
- Elliot, J. (1980). *La investigación acción en educación*. Madrid: Morata.
- Esteve, O. (2004). Nuevas perspectivas en la formación de profesorado de lenguas: hacia el aprendizaje reflexivo o aprender a través de la práctica [Documento en línea]. Disponible: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/bremen\\_2004/02\\_esteve.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/bremen_2004/02_esteve.pdf) [Consulta: 2020, Diciembre 12].
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Flores, O. (2005). *Pedagogía del conocimiento* (2a. ed.). Bogotá: McGrill Hill.

- Flóres Ochoa, R. (2006). Hacia una nueva cultura educativa. *Educación y Pedagogía* [Revista en línea], XVIII(44), 61-69. Disponible: [aprendeenlínea.udea.edu.co. Número44](http://aprendeenlínea.udea.edu.co/Número44) (2006).pdf [Consulta: 2018, Julio 30].
- Flóres Ochoa, R. (s.f). Hacia una nueva cultura educativa. *Educación y Pedagogía* [Revista en línea], XVIII(44), 63-69. Disponible: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6072/5478> [Consulta: 2020, Septiembre 8].
- Foucault, M. (1997). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI Editores.
- Fuentes, O. (1990). *No habrá democratización educativa si no se da la del conocimiento*. En Memoria de las conferencias temáticas. Cuadernos del Congreso Universitario, México, UNAM.
- Fuentes, H. (2009). Pedagogía y didáctica de la educación superior. Universidad de Oriente, Centro de Educación Superior Manuel Gran, Santiago de Cuba [Documento en línea]. Disponible: <https://docplayer.es/1848371-Pedagogia-y-didactica-de-la-educacion-superior.html> [Consulta: 2020, Marzo 2].
- Galindo, M. (2019, Julio 04). La Investigación en los países Latinoamericanos. *El Nacional Web* [Artículo en línea]. Disponible: [http://www.el-nacional.com/noticias/columnista/producir-ciencia-venezuela\\_281776](http://www.el-nacional.com/noticias/columnista/producir-ciencia-venezuela_281776) [Consulta: 2019, Julio 05].
- Gamboa-Suárez, A., Vargas-Tolosa, R. y Hernández-Suárez, C. (2017, Marzo). Investigación formativa: Pretensiones curriculares y representaciones sociales de actores educativos en el programa de enfermería de la Universidad de Francisco de Paula Santander-Cúcuta, Colombia. *Universidad y Salud* [Revista en línea], 19(1), 60-66. Disponible: [Consulta: 2021, Noviembre 5].
- García, G. (2015). La investigación en la formación docente inicial. Una mirada desde la perspectiva sociotransformadora. *Saber, Universidad de Oriente* [Revista en línea], 27(1), 143-151. Disponible: [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S131501622015000100017](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131501622015000100017) [Consulta: 2021, Septiembre 11].
- García, J. (2011, Septiembre-Diciembre). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Electrónica Actualidades Investigativas en Educación* [Revista en línea]. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44722178014> [Consulta: 2019, Enero 2].
- Geertz, C. (2001). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.

- Gergen, K. (1995). *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós.
- Glaser, B. G. y Strauss, A. (1968). *Time for Dying*, Chicago: Aldine.
- Glaser, B. G. y Strauss, A. (1971). *Status Passage: A Formal Theory*. Chicago: Aldine.
- Goetz, J. y LeCompte, M. (1988). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Madrid: Morata.
- Goetz, J. P. y Hansen, J. F. (1974). The Cultural Analysis of Schooling. *Anthropology and Education Quarterly*, 5(4), 1-8.
- Gómez, G. (2001). *Competencias, educación y formación profesional*. Ponencia presentada en el III Congreso de Educación, Barranquilla, Colombia.
- Gómez, J. (2007). La pedagogía como saber profesional en la formación de docentes. *Educación y Ciudad* [Revista en línea], (12), 69-86. Disponible: <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/178/167> [Consulta: 2020, Febrero 11].
- Gómez, V. (2000). *Cuatro Temas Críticos de la Educación Superior en Colombia*. Bogotá: Alfaomega/ASCUN/ Universidad Nacional de Colombia.
- González, J. (Coord). (2007). *Cibercultur@ e iniciación en la investigación*. Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. Conaculta, Instituto Mexiquense de Cultura, ceiiich-unam.
- González, T. y Cano, A. (2010). Introducción al análisis de datos en investigación cualitativa: concepto y características (I). *Nure Investigación* [Revista en línea], (44). Disponible: <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/476/465> [Consulta: 2021, Marzo 10].
- González de Flores, G. y Hernández Gil, T. (2011). *Interpretación de la evidencia cualitativa: Más allá del Glaser*. Barquisimeto: GEMA.
- González Rey, F. (2006). *Investigación Cualitativa y Subjetividad*. Guatemala: Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala
- González, Z. (2016). Formación de los docentes: principio y fin del cambio educativo. IBEROAMERICA DIVULGA [Documento en línea]. Disponible: <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Formacion-de-los-docentes-principio-y-fin-del-cambio-educativo> [Consulta: 2019, Abril 15].

- Goyes Morán, A. (2015). *Cuatro estrategias para fortalecer la intervención de los maestros de maestros en lengua*. En R. Páez Martínez. (Comp.). *Práctica y experiencia: claves del saber pedagógico docente* [Libro en línea] (pp. 55- 66). Bogotá: Unisalle. Disponible: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fceunisalle/20170117095042/Practicaexp.pdf> [Consulta: 2022, Febrero, 15].
- Goyes Morán, A. (2015). *La reflexión crítica, fomento del aprendizaje significativo*. En R. Páez Martínez. (Comp.). *Práctica y experiencia: claves del saber pedagógico docente* [Libro en línea] (pp. 63- 66). Bogotá: Unisalle. Disponible: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fceunisalle/20170117095042/Practicaexp.pdf>. [Consulta: 2022, Febrero, 15].
- Gurdián- Fernández, A. (2011, Julio-Diciembre). ¿Quién es el sujeto en la investigación educativa? [Revista en línea]. *Educare*, XV(2), 7-21. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194121566002.pdf> [Consulta: 2019, Enero 20].
- Guber, R. (2001). *La Etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma.
- Gutiérrez, M. (s.f). Método de investigación etnográfica: observación participante [Documento en línea]. Disponible: <https://www.uexternado.edu.co/wpcontent/uploads/2019/05/m%C3%A9todo-de-observaci%C3%B3n-etnogr%C3%A1fica> [Consulta: 2021, Mayo 06].
- Gutiérrez, K. (2016). Abordaje fenomenológico de la praxis investigativa y cosmovisiones de los docentes de un sistema de educación a distancia. *Investigación y Postgrado* [Revista en línea], 31(1), 101-130. Disponible: [http://gogo.tech/redir?user\\_type=f&type=sr&redir=eJzLKCKpKLbS10\\_JTMzJSy3RK83LLMrMz0rUSy3WT0ktTk4sSk\\_UTywqyUwuzcnXNzMxNjAzN9MrSEljYDA0MzM1NjO2NLNgKDBoDg2u\\_x4fOmF7SG9dXYAIAQd6Q&src=3acb1a&via\\_page=1](http://gogo.tech/redir?user_type=f&type=sr&redir=eJzLKCKpKLbS10_JTMzJSy3RK83LLMrMz0rUSy3WT0ktTk4sSk_UTywqyUwuzcnXNzMxNjAzN9MrSEljYDA0MzM1NjO2NLNgKDBoDg2u_x4fOmF7SG9dXYAIAQd6Q&src=3acb1a&via_page=1) [Consulta: 2020, Abril 28].
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid, España: Taurus Ediciones.
- Habermas, J. (1996). *Textos y Contextos*. Traducción de Manuel Jiménez Redondo. Barcelona, España: Ariel.
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa I*. Madrid: Santillana Ediciones.
- Heidegger, M. (1974). *El ser y el tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Heidegger, M. (2005). *La idea de la filosofía y el problema de la concepción del mundo*. España: Herder. Traducción de Eduardo Rivera.

- Hernández Arteaga, I. (2009, Mayo-Agosto). El docente investigador en la formación de profesionales. *Universidad Católica del norte* [Revista en línea], (27), 1-21. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194215432011.pdf> [Consulta: 2021, Septiembre 1].
- Hernández Gil, T. (2007). El aprendizaje comprensivo y creativo a partir de la investigación-acción como estrategia didáctica epistémica en la Educación Básica. *Laurus* [Revista en línea], 13(23), 11-35. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102302.pdf> [Consulta: 2019, Febrero 5].
- Hurtado, I. y Toro J. (1997). *Paradigmas y Métodos de Investigación en tiempos de cambio*. Valencia: EPISTEME Consultores Asociados.
- Hurtado, J. (2000). *Retos y alternativas en la formación de investigadores*: Caracas: SYPAL.
- Ibáñez, T. (1994). *Psicología Social Construccionalista*. México: Trillas.
- Jaspers, K. (1959). *La idea de la universidad*. (Recopilación). Buenos Aires: Instituto de Filosofía de la Facultad de Humanidades y Ciencias de Montevideo.
- Kelly, G. A. (1955). *The psychology of personal constructs*. Nueva York: Norton.
- Larrain y González. (s.f). La formación basada en competencias y la Educación Superior [Documento en línea]. Disponible: [personal.unimet.edu.ve/profeso/FBC\\_documento-base%20final](http://personal.unimet.edu.ve/profeso/FBC_documento-base%20final) [Consulta: 2016, Octubre 16].
- Leal Gutiérrez, J. (2012). *La autonomía del sujeto investigador y la metodología de investigación* (3a. ed.). Caracas: SignoS.
- Leal Ortiz, N. (2003). *Análisis Fenomenológico en Educación a Distancia. Documento Base, Línea de Investigación de la Maestría en Educación a Distancia*. Caracas: UNA.
- Leguizamón, G. (2014). La construcción de saberes pedagógicos en la formación del profesorado. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* [Revista en línea], 12(1), 35-54. Disponible: <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2863/3080> [Consulta: 2021, Julio 6].
- Ley de Universidades. (1970, Septiembre 8). Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 1.429. (Extraordinario), Septiembre 8, 1970 [Transcripción en línea]. Disponible: <https://www.unimet.edu.ve/wp-content/uploads/2019/08/Ley-de-Universidades-1970.pdf> [Consulta: 2022, Enero 11].
- Maldonado, L. (2007). Visibilidad y formación en investigación. Estrategias para el desarrollo de competencias investigativas. *Studiositas* [Revista en línea], 2(2), 43-56. Disponible:



- [https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/502/1/Stud\\_2-2\\_A05\\_MALDONADO-LANDAZABAL.pdf](https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/502/1/Stud_2-2_A05_MALDONADO-LANDAZABAL.pdf) [Consulta: 2021, Marzo2].
- Mayz, J. y Pérez, J. (2002). ¿Para qué hacer investigación científica en las Universidades Venezolanas? *Investigación y Postgrado*, 17(1), 159-171.
- Martínez, M. (1999). *Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2000). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Manual Teórico-Práctico*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2004). *La investigación cualitativa: etnográfica en educación*. Caracas: Texto S.R.L.
- Martínez, M. (2005). El método etnográfico de investigación [Documento en línea]. Disponible: <http://prof.usb.ve/miguelm/metodoetnografico.html> [Consulta: 2020, Mayo 08].
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa [Foro en línea]. Disponible:<http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1011-22512006000200002&script=sciarttext>. [Consulta: 2017, Mayo 08].
- Martínez, M. (2007). *La investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Manual teórico-práctico* (3a. ed.). México: Trillas.
- Martínez, M. y Ramírez, J. (2007). Interrogantes y afirmaciones acerca de maestras y maestros investigadores. *Educación y Ciudad*, (12), 55-68.
- Martínez, M. (2008). *Evaluación Cualitativa de Programas*. México: Trillas.
- Martínez Rodríguez, D. y Márquez, D. (2014). Las habilidades investigativas como eje transversal de la formación para la investigación. *Tendencias Pedagógicas* [Revista en línea], (24), 347-360. Disponible: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2110> [Consulta: 2021, Octubre 22].
- Matute, L. (2021). *Investigación universitaria a partir de las percepciones académicas de los ingenieros docentes*. Tesis de doctorado publicada, Universidad Pedagógica Experimental Libertado, Instituto Pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa, Barquisimeto.
- Mendoza, C. (1995). *Identidad sociocultural y patrones de aprendizaje*. Caracas: Instituto Pedagógico de Caracas.

- Méndez de Garagozzo, A. (2012). *La complejidad de los saberes haceres docentes desde la rutina a la cotidianidad*. Venezuela: Gema.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas: Autor.
- Morales, O., Rincón, A. y Romero, J. (2005). Cómo enseñar a investigar en la universidad. *EDUCERE* [Revista en línea], 9(29), 217-224. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35602910.pdf> [Consulta: 2020, Febrero 10].
- Morán Oviedo, P. (2004). La docencia como recreación y construcción del conocimiento Sentido pedagógico de la investigación en el aula. *Perfiles educativos* [Revista en línea], XXVI(106), 41-72. Disponible: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S018526982004000100003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018526982004000100003&lng=es&tlng=es) [Consulta: 2021, Diciembre 12].
- Morán, P. (2003). *El vínculo de la docencia y la investigación*. México: Plaza y Valdés.
- Morín de Valero, M. (2006). Investigación y Formación Docente [Documento en línea]. Disponible: <http://www.orestesen-la-red.com/ve/colaboradores/la-investigacion-y-la-formacion-docente.pdf> [Consulta: 2020, Octubre 10].
- Morín, E. (1999). *El método: el conocimiento del conocimiento*. Madrid, España: Cátedra.
- Morín, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Morín, E. (2003). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Barcelona: Gedisa
- Morín, E. (2011). *La vía para el futuro de la Humanidad* (1a. ed.). España: Espasa Libros.
- Mujica, L., González, I. y Peraza, E. (2007). Formación docente en la práctica profesional de Ciencias Sociales de la UPEL-IPB desde la Interdisciplinariedad. *Educare*, 11(3), 11-27.
- Muñoz, J., Quintero, J. y Munévar, R. (2001). *Cómo desarrollar Competencias Investigativas en Educación* [Libro en línea]. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Disponible: <https://books.google.co.ve/books?isbn=9582006196> [Consulta: 2016, Octubre 11].
- Muñoz, J., Quintero, J. y Munévar, R. (2005). *Cómo desarrollar competencias investigativas en la educación*. Colombia: Cooperativa Magisterio.

- Muñoz Barriga, A. (2015). *El saber pedagógico y el comunicativo en la práctica*. En R. Páez Martínez. (Comp.). *Práctica y experiencia: claves del saber pedagógico docente* [Libro en línea]. Bogotá: Unisalle. Disponible: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fceunisalle/20170117095042/Practicaexp.pdf> [Consulta: 2022, Febrero, 15].
- Muñoz Barriga, A. (2015). *La práctica pedagógica*. En R. Páez Martínez. (Comp.). *Práctica y experiencia: claves del saber pedagógico docente* [Libro en línea]. Bogotá: Unisalle. Disponible: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fceunisalle/20170117095042/Practicaexp.pdf> [Consulta: 2022, Febrero, 15].
- Murillo, F. J. y Martínez-Garrido, C. (2010). *Investigación etnográfica*. Madrid: UAM.
- Nagamine, M. (2017). *Factores para el logro de las competencias investigativas en una Universidad privada, Lima 2015* [Resumen en línea]. Tesis de doctorado no publicada, Universidad César Vallejo, Lima. Disponible: [repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/8433/Nagamine\\_MMM.pdf](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/8433/Nagamine_MMM.pdf) [Consulta: 2018, Agosto 21].
- Nérici Imídeo, G. (1990). *Metodología de la Enseñanza*. México: Kapelusz.
- Níaz, M. (2001). Investigación y la riqueza de una Nación. *Interciencia*, 25(1), 37-40.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1995). *Hacia la nueva etapa de desarrollo educativo*. Santiago de Chile.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La Educación Superior en el Siglo XXI. [Documento en línea]. Disponible: [http://unesdoc.unesco.org/education/educ.prog/wche/declaration\\_spa.htm.pdf](http://unesdoc.unesco.org/education/educ.prog/wche/declaration_spa.htm.pdf). [Consulta: 2016, Octubre 12].
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2000). *Plan de educación para el desarrollo y la integración de América Latina*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior y la Investigación para el cambio social y el desarrollo. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.iesalc.unesco.org.ve/index>. [Consulta: 2016, Octubre 12].
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial? [Documento en

línea]. París: Ediciones UNESCO. Disponible: [unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf](https://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf). [Consulta: 2018, Junio 22].

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). *Innovación educativa* (1a. ed.) [Documento en línea]. Disponible: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247005> [Consulta: 2021, Enero 14].

Padrón, J. (2002). *El problema de organizar la Investigación Universitaria*. Caracas: Publicaciones del Decanato de Postgrado de la UNESR.

Peña, S. (2017). La formación del investigador en las comunidades de investigación: Una visión desde la teoría fundamentada. *Ciencias de la Educación* [Revista en línea], 27(50). Disponible: [bc.uc.edu.ve/educación./revista/150art16.pdf](http://bc.uc.edu.ve/educación./revista/150art16.pdf). [Consulta: 2019, Junio 5].

Pereira, Z. (2013). *Gestión del conocimiento como una episteme de la Investigación Universitaria Larense. Una visión desde la perspectiva de sus versionantes*. Tesis de doctorado no publicada, Universidad Yacambú, Barquisimeto.

Pérez, E. (1995). *La Pedagogía y el docente en el debate de fin de siglo*. Trabajo de ascenso no publicado, Universidad de Oriente, Cumaná.

Pérez, E. (2003). *Epistemología, currículo y formación docente*. Cumaná: Universitaria.

Pérez Esclarín, A. (1999). *Educación en el Tercer Milenio*. Caracas: San Pablo.

Pérez Gómez, A. (1998): *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.

Pérez Gómez, Á. (2007). *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*. España: Consejería de Educación de Cantabria.

Pérez, L. y Alfonzo, N. (2008, Septiembre). Diálogo de saberes y proyectos de investigación en la escuela. *Educere* [Revista en línea], 12(42). Disponible: [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S131649102008000300005](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131649102008000300005) [Consulta: 2021, Diciembre 13].

Pérez, P. (2016). Competencias investigativas para la construcción del conocimiento en la praxis andragógica. *NovumScientiarum* [Revista en línea], 2(4), 57-70. Disponible: <https://core.ac.uk/download/pdf/277658238.pdf> [Consulta: 2020, Marzo 29].

Pérez Serrano, G. (2004). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural*. Madrid: Narcea.

- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes I*. Madrid: Muralla.
- Perdomo, G. (2011). ¿Por qué la investigación de los alumnos en el aula, es una valiosa herramienta didáctica? Universidad Panamericana Facultad de Humanidades Guatemala [Documento en línea]. Disponible: file:///C:/Users/Usuario/Documents/JuanProyectoInv/Trabajosde apoyo [Consulta: 2016, Noviembre 10].
- Pietri, A. (1982). *Educación para Venezuela*. Madrid: Lisbona.
- Piñero, M., Rondón, L. y Piña, E. (2007, Mayo-Agosto). La investigación como eje transversal en la formación docente: una propuesta metodológica en el marco de la transformación curricular de la UPEL. *Laurus* [Revista en línea], 13(24), 173-194. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111485009.pdf> [Consulta: 2021, Septiembre 13].
- Piñero, M., y Rivera, M. (2010). Transversalidad e integración de competencias específicas en, por y para las tic y la investigación en la formación de formadores. *Multiciencias* [Revista en línea], 10(1), 29-36. Disponible: <https://biblat.unam.mx/hevila/Multiciencias/2010/vol10/no1/4.pdf> [Consulta: 2021, Diciembre 13].
- Piovani, J. (2016). *Procesos de investigación científica en Latinoamérica y perspectiva social* [Documento en línea]. Conferencia Magistral presentada en el Coloquio Enseñar a Investigar, Chiapas, México. Disponible: <https://1library.co/document/wye1xe4z-coloquio-ensenar-a-investigar.html> [Consulta: 2021, Septiembre 14].
- Prieto Figueroa, L. (1984) (1985). *Principios generales de la educación, o una educación para el porvenir*. Caracas: Monte Ávila.
- Pogré, P. (2012). Formar docentes hoy, ¿qué deberían comprender los futuros docentes?. *Perspectiva Educativa, Formación de profesores* [Revista en línea], 5(1), 45-56. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333328167004.pdf> [Consulta: 2021, Octubre 31].
- Poblete, S. (1999). La Descripción Etnográfica. *Cinta de Moebio* [Revista en línea], (6). Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/101/10100605.pdf> [Consulta: 2021, Diciembre 12].
- Posada, R. (2004). Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. *Revista Iberoamericana de Educación* [Revista en línea], 35(1). Disponible: [www.campus-oie.org/revista/deloslectores/](http://www.campus-oie.org/revista/deloslectores/) [Consulta: 2020, Enero 22].

- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal (I)*. Madrid, España: Istmo.
- Pulido, R. y Prados, E. (1992). *La investigación etnográfica como herramienta para comprender y transformar la acción psicopedagógica*. En J. Fernández (Ed.), *Acción psicopedagógica en Educación Secundaria*. Málaga: Aljibe.
- Quintana, A. y Montgomery, W. (2006). *Psicología: Tópicos de actualidad*. Lima: UNMSM.
- Ramírez, A. (2010). El estudiante universitario y las nuevas formas de producir conocimiento desde la complejidad. En *Investigación Transcompleja: de la disimplicidad a la transdisciplinariedad*. Aragua: Universidad Bicentenario de Aragua.
- Real Academia Española. (2020). *Diccionario de la Lengua Española* [Documento en línea]. Disponible: <https://dle.rae.es/saber>. [Consulta: 2021, Diciembre 20].
- Reglamento de Investigación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Resolución No. 2008.316.2819). (2008, Julio 23). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 4-2008 (Extraordinario), Julio 23, 2008.
- Remolina, G. (2003). *Universidad e investigación, relaciones y responsabilidades. VII Congreso de Investigación*. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Restrepo, B. (2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimientos en la Universidad. *Nómadas* [Revista en línea], 195-202. Disponible: [http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas\\_18/18\\_18R\\_Inv\\_estigacionformativa.pdf](http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas_18/18_18R_Inv_estigacionformativa.pdf) [Consulta: 2021, Octubre 12].
- Restrepo, B. (2013). Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa y criterios para evaluar la investigación científica en sentido estricto. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2017/03/Investigaci%C3%B3n-Formativa-Colombia.pdf> [Consulta: 2021, Octubre 12].
- Restrepo, B. (s.f). Conceptos y Aplicaciones de la Investigación Formativa, y Criterios para Evaluar la Investigación científica en sentido estricto. [Documento en línea], Disponible: [www.cna.gov.co/1741/articles-186502\\_doc\\_academico5.pdf](http://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_doc_academico5.pdf). [Consulta: 2016. Noviembre 19].
- Ríos, J. (2007, Enero-Abril). La vocación del investigador. *Contaduría y Administración* [Revista en línea], (221), 3-6. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/395/39522101.pdf> [Consulta: 2019, Noviembre 10].
- Rizo, M. (s. f.). *Enseñar a investigar investigando. Experiencias de investigación en comunicación con estudiantes de la licenciatura en comunicación y cultura de la*

- Universidad Autónoma de la Ciudad de México*. Disponible: Recuperado de: <http://www.pucp.edu.pe/departamento/comunicaciones/images/documentos/cap01-mrizo.pdf>. Consulta: [2022, Enero, 12].
- Rodríguez, Gómez G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: ALJIBE.
- Rogers, C. (1978). *Libertad y creatividad en la Educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Rogers, C. (1989). *El Proceso de convertirse en persona*. Buenos Aires: Paidós.
- Rojas, B. (1997). *Investigación Cualitativa. Fundamentos y praxis*. Caracas: FEDUPEL.
- Rojas, C. y Aguirre, S. (2015). La formación investigativa en la educación superior en América Latina y el Caribe: una aproximación a su estado del arte. *Eleuthera* [Revista en línea], 12, 197-222. Disponible: [file:///C:/Users/Ramona/Downloads/Eleuthera12\\_11Antecedentesformacininvestigativa.pdf](file:///C:/Users/Ramona/Downloads/Eleuthera12_11Antecedentesformacininvestigativa.pdf) [Consulta: 2021, Enero 20].
- Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Caracas: Panapo.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Barcelona: McGraw Hill.
- Sánchez, A. (Diciembre, 2005). La relación maestro-alumno: Ejercicio del poder y saber en el aula universitaria. *Revista de Educación y Desarrollo* [Revista en línea], 2(4), 21-27. Disponible: <https://www.imbiomed.com.mx/articulo.php?id=97806> [Consulta: 2021, Enero 20].
- Sánchez, J. (2006). *Formación docente e investigación en el contexto de la educación venezolana actual*. Ponencia presentada en el I Congreso Nacional Bolivariano Universitario, Trujillo.
- Sánchez Puente, R. (2014). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas* [Libro en línea]. México: iisue, Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible: <http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4635/Ense%C3%B1ar%20a%20investigar%20una%20did%C3%A1ctica%20nueva%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20en%20ciencias%20sociales%20y%20humanidades.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Consulta: 2019, Junio 4].
- Sánchez Puentes, R. (1993). Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación. *Perfiles Educativos* [Revista en línea], (61), 2-25. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/132/13206108.pdf> [Consulta: 2020, Enero 12].

- Sánchez, R. (2000). La Educación Superior y la Investigación. Desafíos y Oportunidades. *Universitas*, 24, 3-4.
- Sebastián, J. (2003). *Estrategias de Cooperación Universitaria para la Función de Investigadores en Iberoamérica* (Coord.). Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada* (1a. ed.). Colombia: Universidad de Antioquía.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional* (3a. ed.). Madrid: NARCEA.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación. La búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós. Disponible: [https://es.Scribd.com/.../S-J-Taylor-R-Bogdan-Introducción a-l](https://es.Scribd.com/.../S-J-Taylor-R-Bogdan-Introducción-a-l) [Consulta: 2018, Junio 22].
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1990). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación. La búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación. La búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.
- Tamayo, M. y Restrepo, M. (2011). *Cultura investigativa en la Universidad* [Libro en línea]. Cali, Colombia: Universidad Icesi. Disponible: <http://hdl.handle.net/10906/5339> [Consulta: 2019, Junio 04].
- Tepa, S. (2012). *Análisis de la información cualitativa y construcción de teorías* (1a. ed.). Barquisimeto: Gema
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias: Pensamiento Complejo. Diseño Curricular y Didáctica*. Bogotá: Eco Ediciones.
- Tobón, S. (2010). *Formación Integral y Competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: Ecoe.
- Tobón, S. (2013). *Metodología de gestión escolar: una perspectiva socioformativa*. México: Trillas.
- Tunermann Bernheim, C. (2000). Pertinencia social y principios de la educación superior. *Educación Superior y Sociedad* [Revista en línea], 11(1 y 2), 181-196. Disponible: <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/138/124> [Consulta: 2022, Enero 10].



- Ugas Fermín, G. (2015). *Cuestiones de Método/logía y Epistemología*. Caracas: Taller de Estudios Epistemológicos en Ciencias sociales.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Docencia. (1999). *Diseño Curricular. Documento Base*. Caracas: FEDUPEL.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Docencia. (2000). *Políticas de Docencia*. Caracas: Autor.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2006). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. (4a. ed.). Caracas: FEDUPEL.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2011). *Documento Base del Currículo UPEL*. Caracas: Autor.
- Valeiras, N. (s.f). *La investigación en la formación docente*. Memorias de las V Jornadas Nacionales de enseñanza de la Biología. Universidad Nacional de Córdoba.
- Valles, M. (2000). *Técnicas cualitativas de Investigación Social*. Madrid: Síntesis.
- Valles, M. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación: reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Vasco, E. (1997). *El enseñar y la enseñanza*. En H. Ospina y L. López (Comps.), *Pedagogías constructivistas, pedagogías activas y desarrollo humano*. Bogotá: Cooperativa Magisterio.
- Vásquez Román, N. (2011). Investigación en el aula para la construcción de saberes desde un enfoque referencial complejo. *TEACS* [Revista en línea], 3(6). Disponible: [http://www.Modelo\\_Revista\\_TEACS](http://www.Modelo_Revista_TEACS). [Consulta: 2021, Octubre 12].
- Vázquez, M. (2006). (Coord.). *Introducción a las técnicas cualitativa de investigación aplicada en salud*. España, Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Velásquez, N. (2014). *Hacia una cultura investigativa desde las competencias de investigación, en estudiantes de educación media educación media general del sistema educativo venezolano* [Resumen en línea]. Tesis de doctorado no publicada, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas. Disponible: [www.cfr-thesis.com/?c=thesis&v=EzMTpiSPVRwaVM](http://www.cfr-thesis.com/?c=thesis&v=EzMTpiSPVRwaVM) [Consulta: 2018, Agosto 21].
- Villarreal, M. (2016). *Conocimiento pedagógico emergente de la praxis educativa en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador*. Tesis de doctorado

publicada, Universidad Pedagógica Experimental Libertado, Instituto Pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa, Barquisimeto.

Vygotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Barcelona, España: Grijalbo.

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Vygotsky, L. (1979). Habilidades Cognitivas [Documento en Línea]. Disponible: <http://issuu.com/ssusanadiazvidal/docs/habilidadescognitivas> [Consulta: 2020, Mayo 15].

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo.

Vygotsky, L. (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

Vygotsky, L.S. (1989, o.1930-34). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica. [Edición de Michael Cole et al.]

Yuni, J. y Urbano, C. (2005). *Mapas y Herramientas para conocer la Escuela. Investigación Etnográfica e Investigación- Acción (3a. ed.)*. Córdoba, Argentina: Brujas.

Zapata, O. (2005). *Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas*. México: Pax.

Zemelman, H. (2011). *El arte de pensar de los maestros. El proceso de Formación y la conciencia histórica en América Latina*. Cuadernos Evalpost, Año 1, N° 1, Universidad de Oriente, Cumaná.

Zorrilla, S. y Torres, M. (1993). *Metodología de la investigación*. México: Limusa.