



EXPERIENCIA FORMATIVA DE COMPETENCIAS PARA LA INVESTIGACIÓN EN LA PRÁCTICA CURRICULAR

DARCY CASILLA MATHEUS

UNIVERSIDAD DEL ZULIA

darcycas@hotmail.com

HERMELINDA CAMACHO

UNIVERSIDAD DEL ZULIA

hermelindacamacho@gmail.com

ALICIA INCIARTE GONZÁLEZ

UNIVERSIDAD DEL ZULIA

ainciart@gmail.com

RESUMEN

Se presenta la evaluación de una experiencia de formación en competencias de investigación en el desarrollo de la práctica curricular, siguiendo las orientaciones del Modelo de Desarrollo y Evaluación de Competencias Académicas (M-DECA) (Guzmán y Marín, 2013). La aplicación se realizó con un grupo de estudiantes de un programa de Maestría de Educación, Mención Currículo en la Universidad del Zulia-Venezuela, en el eje de formación en Investigación. Se aplicaron estrategias y recursos diseñados para ejercitar el desarrollo de competencias de indagación, reflexión y argumentación de acciones y decisiones enfocadas a lograr la investigación en el currículo. Entre los logros más importantes está la organización de las competencias, cualidades y habilidades necesarias e intervinientes en el proceso de observación, comprensión, análisis, interpretación e intervención de los componentes empíricos, teóricos y metodológicos que intervienen en el proceso de investigación y la socialización de los hallazgos. También que la estrategia de diálogo reflexivo, propuesta por M-DECA, tanto en el grupo como individualmente, conduce a develar los vínculos entre teoría y práctica, a indagar en los aportes prácticos y teóricos los datos que se requieren para explicar lo investigado o que deben transformarse antes de ser utilizados en el proceso de indagación que le ocupa. Esto refleja la diferencia entre el dato y la información, esta última es la que se construye a partir de la indagación, con intencionalidad y en vía de concretar el conocimiento.

Palabras clave: Formación de competencias, Formación de investigadores, Investigación educativa.





INTRODUCCIÓN

Este trabajo presenta resultados de la evaluación de una experiencia de formación en competencias de investigación en el desarrollo de la práctica curricular, siguiendo las orientaciones del M-DECA, que es el modelo para el Desarrollo y Evaluación de Competencias Académicas (Guzmán y Marín, 2013). Esta experiencia se realizó con un grupo de estudiantes del programa de Maestría de Educación, Mención Currículo, de la Universidad del Zulia, en las asignaturas Seminario de Investigación Educativa I y II; en quienes se aplicaron estrategias y recursos diseñados para ejercitar el desarrollo de competencias de indagación, reflexión y argumentación de acciones y decisiones enfocadas a lograr la investigación en el currículo.

En este programa de posgrado se asume como principio rector en la práctica curricular, la acción reflexiva, crítica e indagadora, junto al compromiso por la formación permanente, humana e integral; como alternativa para superar el instrumentalismo que ha predominado en las prácticas de formación en investigación y en docencia. El desarrollo de habilidades crítico-reflexivas forma parte de un movimiento de renovación curricular que se ampara en una aspiración más amplia, que es la de **promover la formación de “el profesor como investigador”** (Saneugenio y Escontrella, 2012). Esta premisa ha llevado a sustentar la formación de los docentes en procesos de indagación crítica, porque constituyen un apoyo a la construcción curricular, lo cual se manifiesta tanto en su acción en el aula como en todo el proceso educativo y se inspira en concepciones sobre la investigación en la acción, la integralidad, la teoría curricular, las competencias docentes y los significados que dan sentido a la formación en cada contexto humano, a partir de las vivencias, más que de las teorías.

El modelo M-DECA, como parte del Proyecto **“Redes colaborativas en la formación-evaluación de profesores”**, busca desarrollar investigación colaborativa sobre la realización y evaluación de programas de formación de profesores, los procesos de intervención en el aula, el desarrollo y evaluación de competencias; así como el desarrollo de diferentes instrumentos de evaluación de la enseñanza en situaciones de prácticas clínicas, formación para el trabajo y tutorías (Guzmán y Marín, 2013). De acuerdo con esto, el trabajo en el ámbito de las competencias, además de ser una razón más para replantear la praxis pedagógica en el proceso de formación, promueve desempeños que superan la acumulación de conocimientos disciplinares fragmentados.





En el caso de esta investigación, se prepararon y validaron los procesos y recursos en la formación en investigación para desempeñarse en el currículo, se sistematizó un proyecto formativo, se elaboraron construcciones teórico-metodológicas de apoyo y otras que se generaron a partir de la aplicación y validación del proyecto.

Entre los logros más importantes reconocemos la organización de las competencias, cualidades y habilidades necesarias e intervinientes en el proceso de observación, comprensión, análisis, interpretación e intervención de los componentes empíricos, teóricos y metodológicos que intervienen en el proceso de investigación y la socialización de los hallazgos.

CONTEXTUALIZACIÓN DEL ESTUDIO

El objeto de este estudio se centra en desagregar y develar los procesos de investigación, específicamente en lo correspondiente a la investigación curricular. La investigación es el proceso de producción de conocimiento, que integra lo individual y lo colectivo-organizacional, es además, sistemático, socializado y comprometido con el desarrollo científico y social, y principalmente con la mejora de las condiciones de vida de los seres humanos. Su aprendizaje se alcanza en la experiencia misma, la que se enriquece cuando su aprendizaje ocurre al lado de compañeros productivos y críticos, experiencia esta que debe permitir la autodeterminación de los individuos, para llevar adelante su propio desarrollo en una situación determinada.

Desde esta perspectiva, la formación para investigar debe desarrollar competencias para la comprensión, análisis y ejecución de los componentes empíricos, teóricos y metodológicos que intervienen en el proceso de investigación. Según Inciarte, (2011) entre esas competencias se encuentran:

- percepción, aprehensión, producción de ideas, trabajo en equipo, liderazgo, adaptabilidad, flexibilidad y administración de recursos,
- observar, identificar, categorizar, razonar, comprender, sistematizar, socializar y generalizar el conocimiento, en suma para integrar conocimiento.
- promover la participación, conducir grupos, promover la amplitud de ideas, tomar decisiones en conjunto, propiciar cambios, atender normas y políticas, formular estrategias de acción, gestionar alianzas, desarrollar líneas de investigación, planificar y ejecutar proyectos.





- analizar la pertinencia y el compromiso social del conocimiento escolar producido.
- hacer de la investigación un proceso creativo de aprendizaje y desarrollo personal y social.

Estos señalamientos de la autora están directamente asociados a las competencias que exigen los procesos de indagación y al realizar la transposición didáctica, es decir, al transformarla en un acto didáctico puede perfectamente convertirse en indicadores de calidad de los logros necesarios de quien se forma como investigador. Todo el proceso educativo tiene compromisos en la conformación de la actitud científica, desde la familia y hasta todos los niveles del sistema educativo, porque prestando atención a los factores que logran contribuir con una actitud científica, se podrán incrementar las conductas positivas que inciden en el proceso creador y aumentar los niveles cualitativos de la educación y el aporte científico.

RECORRIDO METODOLÓGICO DEL TRABAJO

De acuerdo con las orientaciones de M-DECA, se esbozó el diseño del proyecto formativo, llamado **“Investigación en la práctica curricular”**, el cual se validó con colegas de la institución y de otras instituciones y países que participan en el proyecto de **“Redes colaborativas en la formación-evaluación de profesores”** (ReDECA). Se reformuló reforzando los principios básicos que orientaron el diseño de una secuencia de experiencias formativas, mejorando la comprensión y argumentación de los planteamientos asumidos.

Para evaluar el alcance de la competencia de indagación plasmado en el proyecto de investigación, se diseñó un instrumento de recolección de datos bajo el modelo M-DECA, estructurado en seis (6) componentes, el cual estuvo orientado a recopilar información de los maestrantes sobre las actividades ejecutadas en las rúbricas y en el portafolio en distintos momentos por los cuales transitaron para llevar a feliz término su proceso de investigación.

El desarrollo de la secuencia didáctica y de las rúbricas permitió además, franquear diversos obstáculos e incertidumbres al momento de realizar los ejercicios que los orientaban, a generar la idea impulsora de investigación, la revisión teórica de la situación problema que le interesaba para el adelanto en su trabajo de grado y la metodología para concretar el trabajo, según el enfoque





epistemológico seleccionado. Todo lo cual implicó la realización de un proceso búsqueda de información, que incluyó identificar debilidades y fortalezas personales en los estudiantes investigadores en formación, y generar nuevas estrategias para complementar su formación previa y aprender con otros.

El diseño y validación en la aplicación de la Guía Didáctica se cumplió de acuerdo con las siguientes fases:

1. Formación en el modelo, se hizo la revisión del apoyo teórico, en tres grandes fundamentos: la transposición didáctica, la Pedagogía de la integración y la evaluación auténtica. También se estudiaron los principios y el proceso de diseño que plantea el modelo, lo que comprendió el dispositivo de formación, el dispositivo de evaluación y los recursos de apoyo. Durante esta fase hubo encuentros significativos para contrastación con nuestras concepciones sobre la formación por competencias, la formación docente y la orientación de los proyectos formativos para desarrollar el compromiso con la superación de la realidad. Un producto importante de esta fase fue la elaboración de los recursos de apoyo y la confección de lecturas relacionadas con los contextos culturales de los docentes.

2. Componente metodológico, desarrollado en la aplicación del Proyecto Formativo: Se aplicó el programa a 35 docentes de diferentes niveles educativos, en tres talleres, durante tres semanas cada uno. En el proyecto se llevó al docente a realizar su trabajo de formación como investigador a través de un proceso de vivencias y diálogos reflexivos que les permitiera crear, cuestionar y re-crear sus saberes. Se les planteó como intenciones formativas las siguientes competencias:

- Detecta situaciones problemáticas que requieran de investigación en el campo curricular.
- Plantea de forma argumentada y coherente su problema de investigación, propio de la práctica curricular, interrogantes, objetivos, árbol del problema y justificación.
- Produce y divulga conocimientos en el área del currículo.
- Lidera procesos de transformación curricular y socioeducativos.
- Desarrolla actitud reflexiva, crítica y creativa para detectar y analizar problemas curriculares de su práctica cotidiana.





- Trabaja en equipos interdisciplinarios y cooperativos para la intervención y solución de problemas en el contexto educativo (Camacho, Casilla e Inciarte, 2014).

Estas intenciones formativas guiaron el diseño de las secuencias didácticas, y para ello se diseñó:

- El dispositivo de formación, iniciado por la situación problema como instigadora o motivadora de un proceso de construcción por parte del estudiante, tomado de la vida real, para activar reflexiones, aprendizajes previos y compromisos, así como la superación de la realidad estudiada y el aprendizaje que lleva al desarrollo de las competencias. Las actividades de aprendizaje para el desarrollo de contenidos o saberes incorporaron estrategias cooperativas, reflexivas y contextualizadas. Dos elementos clave de este dispositivo fueron las evidencias del desempeño (tareas y productos del desarrollo de las competencias) y los recursos de apoyo.
- Una de las estrategias planteadas por M-DECA, que fue integrada a nuestro Proyecto Formativo, es el Diálogo Reflexivo, de allí que en las actividades formativas se integran contenidos o saberes en estrategias individuales, colaborativas y reflexivas para la construcción del aprendizaje (González y García, 2007).
- El dispositivo de evaluación, inspirado en la propuesta de evaluación auténtica y/o situada (Ahumada, 2005; Díaz, 2006; Díaz y Barroso, 2014). Las estrategias de evaluación que se incorporaron comprenden modalidades de auto y co-evaluación y se concibieron como generadoras de experiencias de aprendizaje reflexivo, cooperativo y auténtico. La estrategia de registro de la evaluación fue la rúbrica, ésta se aplicó al portafolio, al trabajo cooperativo grupal o discusión grupal y a la propuesta de investigación elaborada.

El trabajo en tríadas y el hecho de que se asumiera la rotación de los diferentes roles: presentador, facilitador y observador, permitió vivir el proceso pedagógico e indagador desde diferentes significados de diálogo y reflexión sobre la acción; al tiempo que llevó a afinar nuestro proceso de indagación.

Los instrumentos de registros utilizados y las técnicas de análisis fueron el cuaderno de notas, la grabación de videos y fotografías de cada sesión de actividades, fueron trabajados por la triada a través del análisis de contenido, se integraron las interpretaciones y se generaron acuerdos sobre los resultados a reportar. Esta fase permitió precisar categorías de análisis que emergieron de la vivencia.





Al culminar la validación se aplicó un instrumento de evaluación cualitativa para obtener la valoración de los participantes en cuanto a los siguientes aspectos: pertinencia del proyecto formativo para el desarrollo de la investigación, nivel de desarrollo y profundidad del material para el nivel de formación, acercamiento e identificación con lo planteado por la situación problema, coherencia entre intenciones formativas, evidencias de desempeño y dispositivo de evaluación, identificación con los recursos de apoyo o lecturas, desarrollo de las competencias y desempeño del grupo, desde la mirada de los participantes.

3. Procesamiento de la información: se cumplió a través de una metodología de estudio de caso, tomando como unidad de análisis el Proyecto Formativo, su aplicación y los logros obtenidos. Se realizó el estudio descriptivo e interpretativo sobre categorías que emergieron y fueron contrastadas con los conceptos de entrada. Optar por este camino metodológico particular generó formas de aproximarse a la realidad; para su comprensión y transformación.

Algunas de las dimensiones iniciales que se tomaron para posar la mirada durante el proceso de aplicación, fueron la organización del aula y del grupo, la interacción social de los participantes en el proceso de formación, la distribución del tiempo, el uso de los recursos y la identificación con las intenciones formativas.

Los resultados, producto de la experiencia, fueron contrastados y validados a través de un proceso de triangulación (Guba&Lincoln, 1985), entre los docentes que participaron en el Proyecto Formativo, los docentes especialistas y los estudiantes, quienes se consideraron co-investigadores, a objeto de validar el cuerpo de categorías y explicaciones obtenidas.

CONCLUSIONES

El desarrollo de la experiencia de trabajo de indagación arrojó aprendizajes significativos para desarrollar estrategias de aprendizaje para promover la investigación, entre los que se destacan:

- La problematización surge de hechos aislados a los que el investigador les da vida, porque es a él a quien le mueve y le impulsa a la búsqueda de explicaciones y soluciones, que le resultan significativas. El provocar la movilización de los saberes previos a través de la pregunta, conduce a develar los centros de interés del aprendiz de la investigación, relacionados con los momentos que vive y con el contexto con el cual interactúa; los cuales pueden expresarse en términos de desafíos o





necesidades, oportunidades o posibilidades, percepciones, contingencias, etc. Los diálogos y/o ejercicios que se desarrollen conducen a hacer conciencia, a discernir y valorar la naturaleza de los diferentes saberes, cómo se han construido, su origen, su transformación; así como la utilidad y los campos donde se aplican; esto es a hacer una reflexión epistemológica que va más allá del conocimiento, hasta tocar el proceso de construcción del mismo. La experiencia conduce a hacer el puente entre las situaciones a investigar y la teoría.

- El diálogo reflexivo en la clase e individualmente conduce a develar los vínculos entre teoría y práctica, a indagar en los aportes prácticos y teóricos los datos que se requieren para explicar lo investigado o que deben transformarse antes de ser utilizados en el proceso de indagación que le ocupa. Esto refleja la diferencia entre el dato y la información, esta última es la que se construye a partir de la indagación, con intencionalidad.

El proceso educativo en educación superior tiene compromisos en el desarrollo de competencias de investigación que requieren una actitud científica, porque sólo así se podrán incrementar el proceso creador y aumentar los niveles cualitativos de la educación y multiplicarlo impactando en la familia, en la convivencia y en la ciudadanía.

La postura constructiva en la formación del docente competente para indagar e intervenir en su práctica es la esperanza para la superación sostenida del modelo docente, que vela por su responsabilidad de ser un actor – generador de la calidad educativa, frente a la transmisión e imposición de las ideas y la cultura de las rutinas o prácticas dominantes en el escenario educativo.

La docencia como una práctica indagadora y reflexiva conduce a abrir caminos para el cambio pedagógico y para establecer una práctica pedagógica inspirada en el proceso de formación que promueva la sed de conocimiento en el estudiante y el aprender a investigar.

De-construir, construir y re-elaborar los procesos investigativos en la acción, impulsa a los docentes a expresar sus aprendizajes, a establecer una relación dinámica, fuerte y viva entre la palabra, la acción argumentativa y la reflexión que se origina producto de la interacción con la realidad y la comprensión de sus significados e intenciones; este ejercicio permitirá el desarrollo de competencias que les promuevan la tarea de indagar y contribuir a solucionar las necesidades de cada contexto pedagógico y de la vida.





REFERENCIAS

- Ahumada Acevedo, P. (2005). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*. México: Editorial Paidós.
- Camacho, H, Casilla, D, Inciarte, A. (2014). *Investigación en la práctica curricular*. División de Estudios para Graduados. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. Mimeografiado.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc. Graw Hill.
- Díaz Barriga, F., Barroso Bravo, A. (2014). Diseño y validación de una propuesta de evaluación auténtica de competencias en un programa de Formación de docentes de educación básica en México. *Revista Perspectiva Educacional. Formación de Profesores*. Enero 2014, Vol. 53(1), Pp. 36-56. Chile-Valparaíso.
- González, N. y García, M. (2007). El Aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza - aprendizaje en Psicopedagogía (UC): repercusiones y valoraciones de los estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 42, 6-10. España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Guba, E.G., & Lincoln, Y. S. (1985). *Naturalistic inquiry*. USA: Sage Publications.
- Guzmán Ibarra, I. y Marín Uribe, R. (2013). *Intervenir e investigar en el aula: un modelo para la formación por competencias*. Red para el desarrollo y evaluación de competencias académicas. México: Universidad Autónoma de Chihuahua. Mimeografiado.
- Inciarte, A. (2011). *Formación de investigadores con actitud científica*. Maracaibo: Universidad del Zulia.
- Saneugenio, M, y Escontrela, R. (2012). *El modelo crítico-reflexivo y el modelo técnico: sus fundamentos y efectos en la formación del docente de la educación superior*. Caracas: Universidad Central de Venezuela. [En Línea] <http://www.escamao.com/escontrela2001.pdf> . Recuperado: El 2 de abril de 2014.

