



SABER. Revista Multidisciplinaria del
Consejo de Investigación de la
Universidad de Oriente

ISSN: 1315-0162
saber@udo.edu.ve

Universidad de Oriente
Venezuela

García López, Gladys
LA INVESTIGACIÓN EN LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL. UNA MIRADA DESDE LA
PERSPECTIVA SOCIOTRANSFORMADORA
SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de
Oriente, vol. 27, núm. 1, enero-marzo, 2015, pp. 143-151
Universidad de Oriente
Cumaná, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=427739474018>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

LA INVESTIGACIÓN EN LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL. UNA MIRADA DESDE LA PERSPECTIVA SOCIOTRANSFORMADORA

RESEARCH IN INITIAL TEACHER TRAINING. A LOOK FROM THE SOCIOTRANSFORMADORA PERSPECTIVE

GLADYS GARCÍA LÓPEZ

Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre, Escuela de Humanidades y Educación, Departamento de Psicología e Investigación Educativa, Cumaná, Venezuela. E-mail: gdecorales@gmail.com

RESUMEN

La investigación debe servir de base para la búsqueda de soluciones creativas a las diversas situaciones problemáticas que se presentan en el quehacer cotidiano. La misma juega papel fundamental en la formación integral del educando para que el pensamiento científico pase a formar parte de la cultura profesional. Por tanto, el proceso docente educativo debe contribuir al desarrollo de potencialidades creadoras y destrezas científico-investigativas fundamentadas en experiencias científicas que contribuyan al fortalecimiento de valores y principios investigativos que promuevan la generación de alternativas de solución a los diversos problemas socioeducativos. El presente trabajo fundamenta la necesidad de hacer una reflexión epistemológica en torno a la formación investigativa del futuro docente desde la perspectiva de cambio y orientada a la emancipación de la conciencia de hombres y mujeres para una transformación profunda con criterios de científicidad, responsabilidad, cambio social y solidario.

PALABRAS CLAVE: Investigación educativa, método de proyecto, formación investigativa.

ABSTRACT

Research should form the basis for the search for creative solutions to the various problematic situations that arise in the daily. It plays important role in the formation of the learner to make scientific thought happens to be part of the professional culture. Therefore, the educational teaching process should contribute to the development of creative potential and scientific-investigative skills based on scientific experiences that contribute to strengthening values and research principles that promote the generation of alternative solutions to the various social and educational problems. The present work based to on the necessity of to make an epistemological reflection on the research formation of the future teacher from the perspective of change and oriented at the emancipation of the consciousness of men and women for a profound transformation with criteria of scientific, responsibility, solidarity and social change.

KEY WORDS: Educational investigation, project method, research formation.

A MANERA DE INTRODUCCIÓN

La formación docente inicial se refiere al proceso que permite al futuro profesional de la educación adquirir conocimientos, habilidades, valores y principios para desarrollar el proceso docente educativo en un determinado contexto histórico-social e institucional. La misma debe responder a los desafíos que impone la globalización, los cambios y transformaciones sociales que demandan a su vez nuevas tendencias pedagógicas que contribuyan al desarrollo de la capacidad investigativa de los futuros profesionales de la educación que les permita responder al reto de mejorar la calidad de la enseñanza, día a día, fundamentado en las teorías pedagógicas para interpretar la realidad y reconocer en el quehacer educativo la esencia y existencia del individuo como ser social y cultural.

Por tanto, más allá de la obtención de conocimientos, se trata de fortalecer el proceso formativo investigativo desde

la exaltación de lo humano con una visión totalizadora a través de la integración y generalización de experiencias, teniendo a la investigación como eje fundamental de una concepción inter y transdisciplinaria en el proceso de formación de los futuros profesionales de la educación.

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.

Es decir, lograr un docente que como investigador tenga una perspectiva novedosa, dinámica, de integración, con una visión holística, acorde con el uso racional de los

avances científicos-tecnológicos y las evoluciones del sistema escolar donde se desempeñarán como docentes. Por tanto, se considera importante promover una práctica pedagógica para la investigación como una posibilidad de responder a los retos y transformaciones que impone la sociedad.

Desde esta perspectiva, la presente comunicación tiene como objetivo hacer una reflexión epistemológica en torno a la formación investigativa del futuro profesional de la educación desde una concepción de cambio, orientada a la emancipación de la conciencia del individuo para que contribuya a la transformación en los contextos de su práctica pedagógica con criterios de científicidad, compromiso y responsabilidad social.

LA INVESTIGACIÓN Y LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL

Frente a los constantes cambios científicos-tecnológicos, y las consecuentes transformaciones en los estilos de vida y comportamientos, se impone la necesidad de un clima intelectual para la generación de nuevos conocimientos que contribuyan a resolver los diversos problemas socioculturales y a su vez, permitan enfrentar los retos y desafíos que impone la realidad actual; al revisar las definiciones de investigación, se puede evidenciar que el énfasis está centrado en asumir que se trata de una dedicación a la búsqueda de datos, sean estos de carácter cualitativos o cuantitativos, que permitan según Matos (2006) “la aprehensión de las relaciones que significan la realidad objetiva para el sujeto de la investigación” (p. 19).

Por tanto, la investigación científica se correspondería con un proceso sociocultural de construcción individual y social destinado a promover el desarrollo integral de los sujetos, que posibilite su participación responsable y creadora en la vida social y su desarrollo permanentemente comprometido con su propio bienestar y con el de los demás.

Desde esta perspectiva, la relación Investigación-Enseñanza comprende principios y categorías que reflejan un razonamiento didáctico de las relaciones que se establecen al interior del proceso de formación científica; desde lo epistemológico y metodológico es necesario el desarrollo de acciones que expresen el sentido y significado de revalorizar el saber y en el que, como resultado, emerjan nuevas significaciones de las diversas informaciones que se tienen del proceso de formación y ello se proyecte como función crítica superando las imposiciones.

En relación con el proceso educativo, en el interés de la búsqueda progresiva del conocimiento, el proceso enseñanza-aprendizaje hará énfasis en el cómo los estudiantes pueden aprender investigando. Particularmente, la formación investigativa de los futuros docentes, ante la diversificación y complejidad natural de los ambientes de aprendizaje, demanda prácticas pedagógicas que promuevan el desempeño pedagógico transformador que contribuya en la generación de alternativas transformadoras contextualizadas, dirigidas hacia nuevas formas de pensar y actuar en favor de la búsqueda de soluciones creativas, organizadas y sistemáticas ante las distintas problemáticas socioeducativas.

LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA DEL FUTURO DOCENTE

La formación investigativa del futuro docente se asume como el proceso que permite al profesional de la docencia adquirir las competencias investigativas necesarias para aprehender la situación educativa y buscar soluciones a partir de la problematización de la práctica socioeducativa desde el desarrollo de la investigación dirigida a responder a la protección del medio ambiente, la biodiversidad y el entorno sociocultural. En tal sentido, juegan un papel importante la integración curricular en actividades de investigación, la implementación de estrategias metodológicas que contribuyan al desarrollo de las potencialidades creadoras que favorezcan la investigación, la experiencia científica, la consideración de la cotidianidad y el entorno.

Desde lo ontológico, la formación investigativa se reconoce como un proceso consciente y creativo fundamentado en la posibilidad de desarrollar en los seres humanos, habilidades y valores que le permitan interrogar la realidad en el movimiento dialéctico de la totalidad entre lo social e individual. En consecuencia, la formación investigativa, a partir de reconocer la existencia de los objetos y fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento (Fuentes 2009), debe contribuir al impulso de la autoconciencia y la socioinvestigación del conocimiento permitiendo expresar el pensamiento de las realidades en su desarrollo histórico, sobrepasando la concepción instrumental basada en conceptos y teorías construidas sobre los datos empíricos. Así la formación investigativa supera la imposición académica de un paradigma o corriente teórico-metodológica como parte de una determinada cultura escolar (Pérez 2004).

La misma debe crear la posibilidad de búsqueda de nuevos métodos y estrategias pedagógicas que promuevan

la conciencia de los sujetos para que sean capaces de lograr una formación y transformación activa, constructiva y creadora de la cultura, y por tanto, el desarrollo de su autoperfeccionamiento, autonomía y autodeterminación en correspondencia con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social que plantea Fuentes (*ob. cit.*).

De acuerdo con Zemelman (2011), la formación implica auto-crecimiento que va más allá del desarrollo de disposiciones o facultades, se concibe como el proceso de construcción del pensamiento con voluntad y compromiso, pero el compromiso nace cuando hay sentido. Indudablemente, que el ejercicio de la profesión docente implica asumir compromiso y responsabilidad desde el tiempo del proceso de formación profesional, donde el futuro docente debe aprender a construir el pensamiento propio sobre la profesión, desarrollar potencialidades, habilidades y valores relacionados con la metodología del proceso enseñanza-aprendizaje en todas las especialidades de la carrera de educación desde lo ético, afectivo, socio-histórico y cultural en un proceso de integración.

Es así como se considera que ante los momentos de profundos cambios que atraviesa actualmente la sociedad venezolana, es importante replantear la formación investigativa del futuro docente desde la posibilidad de crear nuevos espacios para la discusión donde la cultura experiencial, las vivencias, las cotidianidades que el proceso enseñanza-aprendizaje represente una creación permanente que abre espacio a la investigación como base de la enseñanza (Pérez 2003).

Lo anteriormente planteado, conlleva a pensar en la formación investigativa como un sistema de significados y sentidos pedagógicos cuyas relaciones con la realidad permitan la construcción de una conciencia activa basada en la capacidad innovativa, creativa desde la indagación y argumentación frente a una realidad diversa, disímil que vincule lo ontológico con lo epistemológico y propicie toda la diversidad de acciones y alternativas transformadoras.

Frente a las exigencias actuales, cualquier propuesta sobre la formación investigativa del futuro docente debe impulsar una ruptura con la investigación tradicional a partir de la construcción de nuevas lógicas de investigación relacionando teoría y práctica fundamentada en la configuración de múltiples planos de explicación en lo epistemológico, didáctico y metodológico. Esta perspectiva coloca a la lógica didáctica para el proceso enseñanza-aprendizaje de la investigación en la necesidad de una permanente creación, a la vez que orienta el sentido de la

dinámica pedagógica para lograr el desarrollo de valores y principios investigativos.

Desde el punto de vista teórico y metodológico la formación docente se sistematiza a partir de la proyección del proceso de formación profesional a través de métodos, estrategias, recursos y procedimientos propios de la Pedagogía que contribuyen, entre otros aspectos, al desarrollo del compromiso y la responsabilidad social. Desde la base epistemológica, la formación investigativa debe crear una posibilidad de respuesta dialógica, liberadora y emancipadora, la cual es consecuente con los principios básicos promulgados en el paradigma de la *Pedagogía Crítica*, del cual emergen las categorías de integración, consenso y reflexión-acción a partir de la relación entre la crítica y la realidad que permite desarrollar potencialidades reflexivas, indagativas e innovadoras que, en correspondencia con Freire (1975), citado por Bórquez (2009), constituyen formas de concientización acerca de la naturaleza del ser docente para una actuación acorde con las exigencias de la sociedad.

Tomando en consideración los intereses rectores del conocimiento enunciados por Habermas (1986), citado por Bórquez (*ob. cit.*), se trataría entonces de propulsar la fuerza del paradigma crítico, que centra su interés en la emancipación de las personas, pues desde lo complejo que resulta la formación docente, es importante valorar las concepciones hermenéutica y crítica como posibilidades de cambio y transformación del proceso formativo investigativo del docente.

CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DEL PROCESO DE FORMACIÓN INVESTIGATIVA DEL FUTURO DOCENTE

Desde el punto de vista de la Pedagogía se reconoce la función integradora en el proceso pedagógico fundamentada en diferentes referentes teóricos filosóficos, sociológicos y psicológicos que requieren la sistematización de sus conceptos y categorías. La Pedagogía de la Educación Superior de Fuentes (2009), permite reconocer los siguientes principios:

- a) 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).
- b) La sistematización de lo formativo: todo proceso transformador e intencional en la universidad debe ser sistematizado para la apropiación de la cultura universal, la cultura de la profesión y la cultura pedagógica, y en la intencionalidad formativa de la dinámica del proceso

que permite la construcción del conocimiento científico sobre los procesos reales para emprender la innovación y la creación en la búsqueda de relaciones con los diferentes aspectos de la realidad (p. 153).

Por tanto, la concepción y la dinámica de la formación investigativa del estudiante de la carrera de educación no debe ser distinta a la concepción pedagógica de los procesos universitarios, y debe sustentarse en premisas y requisitos que permitan definir los objetivos formativos para producir aprendizajes sobre procesos complejos que contribuyan a consolidar la construcción de una conciencia activa en la indagación, modelación estratégica e innovación.

Desde el punto de vista psicológico, el proceso de formación investigativa debe sustentarse en el enfoque histórico cultural de Vigotsky (1896-1934), a partir del reconocimiento de la naturaleza histórica de los procesos sobre los que se sustenta la formación científica del futuro docente; ello contribuye a la comprensión de la relación dialéctica entre las diferentes categorías pedagógicas y a la interpretación de las teorías psicológicas que permiten reconocer que la cultura potencia el proceso de transferencia de los fenómenos sociales al plano psicológico mediante procesos internos transformativos sucesivos y progresivos que son mediados por códigos, símbolos y herramientas socialmente construidas.

Sobre la base de estos fundamentos teóricos, las tendencias históricas del proceso de formación investigativa de los futuros docentes y los resultados de un estudio exploratorio realizado en la Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre (UDO-Sucre), se propone avanzar en una investigación más profunda cuyo énfasis se orienta hacia la *sistematización de la formación investigativa del futuro docente, centrada en el método de proyectos* en la UDO-Sucre con el propósito fundamental de dinamizar el proceso de formación investigativa de los estudiantes desde la propia instrumentación de la ciencia que estudian a través de los diferentes niveles curriculares. Todo ello comprende la formación investigativa como un proceso que permite propiciar el perfeccionamiento del futuro docente a partir de la lógica de la investigación y la lógica del diseño de proyectos.

En este sentido, la práctica de proyecto en la formación inicial del docente permite al estudiante formarse una imagen de lo que él va a hacer desde los primeros años, lo que suscitará en él la necesidad de aprender. Entonces, el proyecto a realizar será para el estudiante el elemento clave de la motivación hacia la investigación, abrirá la vía de una participación activa de su parte. Las

investigaciones que un proyecto necesita, las acciones que el supone y el descubrimiento hacia el cual él se orienta, habituarán al estudiante a ser un investigador de preguntas y respuestas que comprometerán todas sus facultades intelectuales.

La propuesta de sistematización de la formación investigativa del futuro docente por medio de proyectos, se sustenta en el principio de la concientización al cual se articulan las dimensiones y regularidades del proceso de formación. La concientización, de acuerdo con Suárez *et al.* (2003), permite al sujeto integrarse con lo que lo rodea y al mismo tiempo valorar la realidad intra e intersubjetiva en correspondencia con todo el conocimiento anterior.

Se aspira que esta propuesta contribuya a redimensionar y resignificar la ciencia para la producción de conocimiento científico, para impactar en el contexto social comunitario y para que el pensamiento científico pase a formar parte de la cultura del futuro profesional de la educación. Así la concepción del proceso formativo investigativo que se propone se asume como expresión de la transformación de la práctica socioeducativa que se produce desde las dimensiones: proyectiva, estratégica e innovativa.

La dimensión proyectiva desde una perspectiva de cambio, a partir de la consideración del proyecto como un proceso humano que posibilita la ejecución de un plan estratégico de formación docente inicial en la universidad para que se promuevan y concreten los cambios necesarios que permitan alcanzar los objetivos de la formación del futuro docente. En este sentido, cabe resaltar a Galvis (2009), quien define el proyecto como una actividad realizada en un medio sociocultural con un fin específico. Asimismo, considera que el propósito del proyecto escolar es reducir el vacío que existe entre las actividades escolares y las de la vida cotidiana. Por tanto, se asume el método de proyectos como eje integrador con el cometido de ensayar una forma más efectiva de enseñar. En concordancia con Galvis (*ob. cit.*), se asume que el proyecto permite “fortalecer la formación de un docente con amplias competencias investigativas al experimentar procesos, aprender a aprender, manejar la incertidumbre y adaptarse a los cambios” (p. 42).

En consecuencia, este método tiene la finalidad de crear las condiciones para que el alumno realice, actúe. Es en suma, el método para efectuar tareas, intenta imitar la vida, ya que todas las acciones del hombre no son otra cosa que realizaciones de proyectos. Al respecto, Tobón (2005), reconoce el método de proyectos desde su origen histórico en la enseñanza agrícola en los EE.UU. conceptualizado

y sistematizado por Kilpatrick en 1918, citado por Tobón (*ob. cit.*), como un plan integrado y libremente elegido con el propósito de desarrollar acciones relacionadas con la vida real, de interés tanto para el alumno como para el docente.

El método de proyectos, según Kilpatrick (1918) citado por Tobón (*ob. cit.*) tiene las siguientes características: 1. Un proyecto tiene como propósito la aplicación del raciocinio y la búsqueda de soluciones a las realidades; 2. La información es buscada con el fin de poder actuar y solucionar la situación detectada en la realidad; 3. El aprendizaje se lleva a cabo en el entorno real e involucra la vida de los estudiantes; 4. La enseñanza se fundamenta en problemas, por lo cual estos están antes que los principios, las leyes y las teorías (p. 131).

Por tanto, el método de proyecto como método de enseñanza-aprendizaje puede ser considerado como una opción válida para el desarrollo de los procesos inherentes a la lógica investigativa entendida como transformadora y generadora de conocimiento en los actores involucrados. Particularmente, para que estudiantes y docentes logren estar conscientes de la realidad educativa que enfrentan día a día, para que de manera comprometida y responsable puedan ser asertivos frente a la necesidad de superar las insuficiencias mediante el desarrollo de la capacidad de resolver problemas de manera crítica, analítica y reflexiva desde un pensamiento científico, sustentado en un compromiso social para la convivencia en una perspectiva formativa.

El cambio o transformación que se pretende lograr es posible por medio del desarrollo de proyectos formativos con los que se implementa una relación dinámica entre el proceso mismo y su integración a la cultura investigativa transformadora, entre lo individual y lo colectivo, entre la formación y el desarrollo. Al respecto, los proyectos formativos, según Tobón (*ob. cit.*) se clasifican en básicos, específicos y genéricos. Los mismos tienen tres fines esenciales: 1. Realizar una formación sistemática de competencias mediante la integración del saber hacer con saber conocer y saber ser; 2. Conocer, comprender y resolver problemas de la realidad acorde con los intereses de los estudiantes; 3. Aprender a comprender y a construir la realidad como un tejido problémico dado por la continua organización-orden-desorden con reconocimiento y afrontamiento estratégico de la incertidumbre (p. 133).

Así, pues, para la transformación de la práctica socioeducativa desde el proceso de investigación educativa se propone el uso del método de proyecto, sistematizador

de la dinámica de competencias investigativas que le permitan al futuro docente proponer acciones transformadoras de su práctica pedagógica desde la lógica de la investigación científica a partir de la problematización, la teorización y la instrumentación práctica y por otro lado también con la lógica del diseño de proyectos que es la proyección, la planeación estratégica, la instrumentación y la innovación para la formación de competencias investigativas indagativas, argumentativas e innovativas.

En consecuencia, desde el proceso de la problematización de la práctica socioeducativa para propiciar la transformación didáctica de la situación educativa, se requiere que el estudiante se apropie de los recursos teóricos metodológicos para reconocer la diversidad y complejidad de las situaciones educativas que tienen que transformarse y comprenderla desde lo hipotético deductivo. Esto es posible mediante la proyección de acciones de investigación educativa, es decir, propuestas educativas transformadoras que permitan al futuro docente, un desempeño pedagógico transformador.

La dimensión estratégica es de carácter operativo y responde a la necesidad de contextualizar las acciones y las propuestas educativas en la dinámica de la formación de los futuros docentes. En tanto que es una estrategia didáctica que se va a ejecutar desde los procesos de enseñanza-aprendizaje, requiere necesariamente una preparación metodológica de todos los eventos donde se va a realizar la formación, entendiéndose las asignaturas, las prácticas docentes, el servicio comunitario. Igualmente se requiere un diagnóstico educativo, el reconocimiento de la preparación de los docentes y de los estudiantes, así como el estado de los contextos formativos donde se va a propiciar la investigación.

La dimensión innovativa se constituye en el proceso de instrumentación transformadora y participación social, implica la ejecución de las acciones y propuestas transformadoras contextualizadas que a su vez, dialécticamente debe ir acompañado de la evaluación lo cual permitirá la generalización de alternativas para la transformación de la práctica socioeducativa. La evaluación parte de la necesaria aplicación de los tipos de evaluación diagnóstica que permita propiciar la autoevaluación y coevaluación. También se debe propiciar la evaluación formativa para una retroalimentación permanente de todo el proceso formativo. Se prevé la evaluación de pertinencia, eficacia e impacto. Evaluación de impacto en todos los contextos formativos, en los

actores docentes y estudiantes, en los procesos mismos de las asignaturas, en la organización, en la concepción metodológica.

Se propone entonces, una lógica sistematizada que organiza y estructura la formación investigativa, generando las condiciones que permitan al estudiante llevar a cabo un constante análisis crítico de su realidad profesional, desarrollar el sentido lógico del proceder investigativo, así como apropiarse de los medios que le permitan una acción transformadora de la realidad.

Lo investigativo se configura en el individuo desde una actitud determinante para enfrentar los problemas de la práctica pedagógica frente a la perspectiva de la diversidad metodológica. En general, posibilita el rigor teórico y metodológico para la comprensión, interpretación y explicación de la realidad, provocar conflictos e implementa diversidad de soluciones a los problemas socioeducativos. Cabe resaltar que además del dominio del proceso de investigación, resulta de suma importancia el desarrollo de las cualidades de la personalidad que contribuyen en la proyección y trascendencia de su práctica en el contexto social.

Lo axiológico-investigativo comprende los criterios éticos que rigen la actividad investigativa en el contexto educativo, los cuales se expresan en los valores, las normas y los principios que fundamentan las actividades investigativas relacionadas con el objeto investigado y los sujetos implicados, en el marco de la responsabilidad ética profesional del docente para responder creativamente a los cambios y transformaciones sociales, promoviendo solidariamente cambios conceptuales, metodológicos y actitudinales. De esta manera, lo axiológico orienta y norma la actuación ética del docente, que se sintetiza en el respeto, la tolerancia, la participación, la comunicación dialógica, la solidaridad, la reflexividad, todos de incalculable valor en la profesión docente.

La configuración *técnica* hace referencia al dominio pedagógico-metodológico para proyectar y trascender en la transformación de la realidad a partir de la investigación. Comprende al conjunto de conocimientos teóricos-prácticos que garantizan la acción investigativa sobre la realidad; surge de la relación que se establece entre ciencia y habilidad social para propiciar el manejo teórico-metodológico del objeto de la profesión docente y a su vez propicia la adquisición de experiencias con posibilidades de incidencia en el plano personal, grupal, comunitario y social.

Lo técnico se refiere al conjunto de saberes esenciales en el desempeño profesional, orienta los contenidos y métodos propios del ejercicio de la profesión docente dentro de la diversidad metodológica para fortalecer compromisos epistemológicos sobre el saber interpretar, reflexionar y actuar creativamente acerca de la realidad de la práctica pedagógica para su transformación.

El proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a potenciar lo técnico posibilita la formación teórico-práctica básica que, desplegada en las actividades investigativas, opera en la transformación de la realidad con una visión interdisciplinaria, integradora, de articulación, con las otras disciplinas que confluyen y se integran en el proceso docente, en el tránsito por los diferentes niveles de la carrera: el de formación básica, profesional y la práctica docente; se proyecta desde la incorporación de los adelantos de las nuevas tecnologías y de la computación a la práctica investigativa en función del desarrollo profesional.

Por tanto, lo técnico implica el dominio científico y profesional de los aspectos generales y específicos de la profesión docente para la apropiación del conocimiento teórico metodológico, de la innovación y de la creatividad desde el ámbito de la práctica pedagógica, constituyendo la relación entre estas configuraciones una regularidad esencial en la formación científica del docente.

Autores como Fuentes (*ob. cit.*), analizan la formación de los profesionales en la educación superior fundamentado en un desarrollo cultural y social específico; Castillo y Cabrerizo (2005) resaltan la necesaria vinculación teórico-práctica para la formación docente inicial abierta al cambio y a la constante investigación, que contribuya al perfeccionamiento de la práctica pedagógica en la medida que permita satisfacer las necesidades de los educandos y sus contextos. Para ello es importante valorar el papel que cumplen los métodos en el proceso docente educativo.

Podría decirse que los métodos de enseñanza comprenden los de enseñanza individualizada y los de enseñanza socializada. Los primeros tienen como máximo objetivo ofrecer oportunidades para un desenvolvimiento individual ante un desarrollo completo de sus posibilidades personales. Los principales métodos de enseñanza individualizada son: Métodos de Proyectos, el Plan Dalton, la Técnica Winnetka, la Enseñanza por Unidades y la Enseñanza Programada. Los métodos de enseñanza socializada, sin descuidar la individualización, tienen como propósito la integración social, el trabajo en grupo, actitud de respeto hacia los demás. Entre estos

se destacan el estudio en grupo, método de discusión, método de la asamblea, método panel los cuales se corresponden con el aprendizaje cooperativo que definen Barriga y Hernández (2002), el cual se caracteriza por lo siguiente: las metas de los alumnos son compartidas; son importantes la adquisición de valores y habilidades sociales (ayuda mutua, tolerancia, disposición al diálogo, empatía); el control de los impulsos; la relativización y el intercambio de puntos de vista (p. 108).

Si bien la utilización de proyectos constituye el eje de la investigación que se propone, debe tenerse en cuenta que, según el informe de la Vicerrectoría Académica del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM s.f.), algunas de las prácticas educativas innovadoras que actualmente se llevan a cabo en universidades de todo el mundo empezaron a ser desarrolladas a principios del siglo XX, cuando Kilpatrick (Universidad de Columbia) publicó su trabajo “Desarrollo de Proyectos” en 1918. Más que hablar de una técnica didáctica, el autor expuso las principales características de la organización de un plan de estudio de nivel profesional basado en una visión global del conocimiento que abarcaba el proceso completo del pensamiento, empezando con el esfuerzo de la idea inicial hasta la solución del problema.

En lo que a procesos formativos se refiere, Tippelt y Lindemann (2001) consideran que el método de proyectos reúne los requerimientos necesarios, como instrumento didáctico para el desarrollo de cualidades humanas, y las competencias metodológicas y específicas de actuación en la vida social y laboral. Así mismo, Hernández *et al.* (2011), señalan que la metodología de aprendizaje por proyectos es una estrategia didáctica que involucra a los alumnos en la solución de problemas y otras tareas significativas; les permite trabajar en forma autónoma para construir su propio aprendizaje y desarrollar habilidades y actitudes que los conducen a lograr resultados reales. Se desarrolla en un contexto social que privilegia la interdependencia y la cooperación en la realización de las actividades.

Por consiguiente, el método de proyectos tiene elementos que pueden ser utilizados para fortalecer la sistematización de la formación investigativa a nivel universitario; particularmente en el del docente en proceso de formación, para que se generen actitudes que contribuyan a enfrentar con sentido científico las diferentes situaciones que cotidianamente se les presenten en su práctica pedagógica. Por tanto, se considera importante su implementación en la formación investigativa del docente para que de manera integradora

y no aislada o fragmentada, contribuya y fortalezca el significado social del aprendizaje, es decir, la utilidad del mismo fuera de la escuela, con una participación activa frente a las demandas existentes.

Desde el punto de vista epistemológico, fundamentado en lo que Pérez Gómez (1992) llama *aprendizaje relevante*, el método de proyecto en su carácter didáctico investigativo permite generar en el futuro docente tanto la experiencia investigativa como la reflexión-acción, promoviendo un aprendizaje significativo de forma productiva, creativa y transformadora, contribuyendo al desarrollo de la capacidad de reconocer e interactuar con el entorno social comunitario. Todo esto a través de un proceso intencionado para el desarrollo de la capacidad innovadora e indagativa y el pensamiento crítico reflexivo en los profesionales de la docencia.

Desde el punto de vista metodológico, con la sistematización de la actividad científico-investigativa en cada disciplina a partir del método de proyecto se puede promover la formación investigativa del docente de manera integradora y sistemática para la resolución de problemas reales y prácticos con incidencia en los cambios requeridos por los profesionales de la docencia para fortalecer lo investigativo, para innovar y explorar nuevos aprendizajes.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

La investigación en la formación docente inicial tiene sentido en el contexto de una pedagogía del compromiso como fundamento epistemológico, metodológico y práctico para la participación en la vida comunitaria y la transformación de la realidad sobre la base de un principio ético-pedagógico que permita asumir la investigación como actividad liberadora en un proceso socio histórico que contribuya a redimensionar y resignificar la ciencia para la producción del conocimiento, impactar en el contexto social comunitario y para que el pensamiento científico pase a formar parte de la cultura del profesional de la educación.

Desde la experiencia cotidiana de la práctica educativa, la formación investigativa del futuro docente debe estar dirigida al desarrollo de potencialidades, principios y valores investigativos que favorezca una práctica pedagógica distinta a la práctica tradicional que se viene haciendo. Esta opción está caracterizada por un proceso innovador, dinámico, flexible, que contribuye a fortalecer un proceso docente educativo fundamentado en el compromiso, la responsabilidad, la creatividad e innovación que propician la actitud investigativa.

En tal sentido, la formación investigativa de los futuros docentes debe promover un proceso de concientización a partir de la reflexión y la valoración del quehacer pedagógico en la posibilidad del desarrollo de una actitud emprendedora, honesta, responsable y crítica, como expresión de valores propios del docente-investigador que deben concretarse en una práctica pedagógica transformadora fundamentada en un aprendizaje desarrollador y relevante, creativo e innovador que propicia la participación protagónica del estudiante en la construcción del conocimiento y en el desarrollo de sus potencialidades, habilidades y actitudes para la aprehensión y transformación de la realidad, resolver problemas e incidir en el contexto social comunitario, el enriquecimiento de la cultura y su autorrealización desde las interacciones y relaciones que establece con los demás.

Por tanto, la concepción didáctica de la formación investigativa del futuro docente se proyecta como base teórica, metodológica y práctica para el establecimiento de una estrategia didáctica en un interés por perfeccionar la dinámica de la formación investigativa del futuro profesional de la educación con un enfoque inter y transdisciplinario que contribuya al desarrollo de potencialidades y habilidades para el pensamiento crítico, cooperador, reflexivo y liberador que le permita a través de la investigación, contribuir en la solución de problemas socioeducativos con incidencia en la comunidad local, regional y nacional de manera corresponsable y solidaria.

En síntesis, la formación investigativa del futuro docente presenta como repercusión pedagógica relevante, el impulso de una nueva ciencia, propia, autónoma, contextual e histórica. Una ciencia con conciencia propulsora del desarrollo de las comunidades, a partir de la formación de ciudadanos, para la exaltación de lo humano desde la necesidad del impulso de un saber científico humano, que implica conocimiento, sensibilidad, convivencia y práctica social.

En tal sentido, los proyectos como concepciones metodológicas, deben ser conjuntos integrales trazados hacia el devenir del *Conocer al Ser como Totalidad Humana* y deben propiciar la hermandad entre alumnos, profesores y comunidad organizada. La resultante contará con respuestas holísticas, complejas, integrales e impactantes: un espacio donde nacen saberes-conocimientos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARRIGA F, HERNÁNDEZ G. 2002. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Segunda edición. Editorial Mc Graw Hill, México DC, México, p. 108.
- BÓRQUEZ R. 2009. Pedagogía crítica. Editorial Trillas, México DC, México, .pp.103-133.
- CASTILLO S, CABRERIZO J. 2005. Formación del profesorado en educación superior desarrollo curricular y evaluación. Mc Graw Hill, México DC, México, pp. 194-195.
- FUENTES H. 2009. Pedagogía y didáctica de la educación superior. Centro de Estudios de Educación Superior “Manuel F. Gran”, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba, pp.151-153.
- GALVIS R. 2009. El método de proyectos como eje articulador de la teoría y la práctica en el proceso de formación del docente de la UPEL. Laurus. 15(31):40-55.
- Hernández A, ROMERO J, LÓPEZ R, ESCATEL R, GONZÁLEZ M. 2011. Aprendizaje por Proyectos. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Química. Secretaría de Extensión Académica. Coordinación de Actualización docente. Disponible en línea en: https://www.google.co.ve/?gfe_rd=cr&ei=oJwdVfiOE4atzQKzj4Eo&gws_rd=ssl#q=Aprendizaje+por+proyectos+manual.+facultad+de+quimica.+unam.+m%C3%A9xico (Acceso 15.01.2015).
- ITESM (INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY). (s. f). Vicerrectoría Académica. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Disponible en: <http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/> (Acceso 21.11.2013).
- MATOS E. 2009. Una orientación epistémico-metodológica en la construcción del texto científico. Centro de Estudios de Educación Superior “Manuel F. Gran”, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba, p. 19.
- PÉREZ E. 2003. Epistemología, currículo y formación docente. Editorial Universitaria, Cumaná, Venezuela, pp. 111-162.
- Pérez E. 2004. Investigación cualitativa y educación. Fontus, N° 10-11, pp. 178
- PÉREZ GÓMEZ Á.1992. Cultura escolar y aprendizaje relevante. Extramuros, N° 5, pp. 47-61
- BARRIGA F, HERNÁNDEZ G. 2002. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Segunda edición.

- SUÁREZ C, MERCERÓN Y, SÁNCHEZ M. 2003. La formación docente del profesor asesor en las condiciones de la universalización de la educación superior. Centro de Estudios de la Educación Superior “Manuel F. Gran”, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba, pp. 1-11.
- TIPPELT R, LINDEMANN H. 2001. El método de Proyectos. Ministerio de Educación, Gobierno de El Salvador, El Salvador. Disponible en línea en: <http://www.halinco.de/html/doces/Met-proy-APREMAT092001.pdf> (Acceso 12.09.2013).
- TOBÓN S. 2005. Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Segunda edición. ECOE Ediciones, Bogotá, Colombia, pp. 131-133.
- ZEMELMAN H. 2011. El arte de pensar los maestros. El proceso de Formación y la conciencia histórica en América Latina. Cuadernos Evalpost, Año 1, N° 1, Universidad de Oriente, Cumaná, Venezuela, pp. 11-60.