

UNIVERSIDAD REGIONAL
AUTÓNOMA DE LOS ANDES -
EXTENSIÓN TULCÁN

Revista Institucional de
Investigación Metanoia:
Ciencia, Tecnología, Innovación

Revista de Divulgación
científica y cultural

Vol 5 N° 7

ISSN: 1390-9282

LA DIMENSIÓN ÉTICA EN LAS COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS FORMATIVAS: LOS INICIOS DE UNA DISCUSIÓN

The ethical dimension in formative re-
search competences: the beginning of a
discussion.

Manuel Ricardo Velázquez

Docente Investigador- Grupo Cátedra Unesco
“Ética en la Educación Superior” Uniandes Puyo.
manuelcardovelazquez2014@vahoo.es

Leanys Ricardo Domínguez

Docente UE “Esperanza Eterna”. Puyo.
leanvsricardo@amail.com

Entregado: 03-07-2018

Aprobado: 07-08-2018

RESUMEN

La investigación científica sobre las competencias investigativas desde la formación profesional está en una etapa inicial de desarrollo. Existen trabajos realizados en Iberoamérica, y especialmente en la parte latinoamericana que dan fe sobre ello, pero solo en lo que concierne a las competencias investigativas. Se precisa ahondar en el cómo a través de la investigación formativa universitaria, se pueden potenciar el desarrollo de las competencias investigativas, lo cual genera una categoría relativamente nueva: las competencias investigativas formativas. En la discusión sobre las primeras se develan algunas dimensiones para la formación, las cuales discurren desde lo propedéutico, lo técnico, lo metodológico, lo social y lo epistemológico. En el presente trabajo se intenciona la búsqueda de la sustentación de una de ellas en particular, la dimensión social de las competencias investigativas. Teniendo presente que para el desarrollo



de estas se precisa de la interacción del investigador (estudiante y profesor), acude a tal formulación, la discusión sobre las prácticas morales y la responsabilidad que tiene la ética como ciencia que estudia estas. Se reconoce que en todas las dimensiones de las competencias investigativas aparece el accionar moral y la ética de su estudio, pero se profundiza en la social, por la implicación de las relaciones interpersonales directas y su influencia en el entorno real, ya sea académico o científico. Las normas o reglas impuestas desde la ética, también son aplicables a la actividad investigativa en el proceso de formación de los profesionales. Esta idea anterior es la intención marcada del presente trabajo.

Palabras Clave: Ética investigativa; investigación formativa; competencias investigativas; formación profesional; competencias investigativas formativas.

Abstract

Scientific research on investigative competences from professional training is at an early stage of development. There are works carried out in Ibero-América, and especially in the Latin American part, which attest to this, but with regard to investigative competences. It is necessary to delve into how, through university training research, the development of research competencies can be fostered, which generates a relatively new category: formative investigative competences. In the discussion about the first ones some dimensions for the formation are revealed, which run from the preparatory, the technical, the methodological, the social and the epistemological. In the present work, the search for the support of one of them in particular, the social dimension of investigative competences, is intentional. Bearing in mind that the interaction of the researcher (student and teacher) is necessary for the development of these, it goes to such a formulation, the discussion about moral practices and the responsibility that ethics has as a science that studies these. It is recognized that in all the dimensions of the investigative competences the moral action and the ethics of its study appear, but it is deepened in the social one, by the implication of the direct interpersonal relationships and their influence in the real environment, be it academic or scientific. The rules imposed from the ethics, are also applicable to the research activity in the training process of professionals. This previous idea is the marked intention of the present work.

Key Words: Investigative ethics; formative research; investigative competences; professional training; formative investigative competences.

INTRODUCCIÓN

En la ciencia existe, en la actualidad, una intención marcada del tratamiento de los contenidos y las competencias investigativas, desde una dimensión ética, la cual se encarga de estudiar los preceptos morales de la sociedad en que se vive. A través de ahondar en los presupuestos de la investigación formativa, como tipo de investigación universitaria, se ha hecho latente la necesidad de develar las consideraciones éticas de esta, a partir de ciertos presupuestos que categorizan y clasifican las competencias investigativas desde varias dimensiones para su desarrollo.

Sin intentar hacer un abordaje teórico de la investigación formativa, a continuación, se hace referencia a ciertas definiciones de esta, con el fin de ir develando algunas concepciones que tienen de manera implícita la dimensión social de la misma, las cuales permitirán en lo adelante hacer referencia a la dimensión ética que se le puede reconocer.

Entiéndase la importancia de este análisis, a partir de que la investigación formativa establece las relaciones sociales que se dan en el proceso de formación profesional en las universidades, donde se involucran -en primera instancia- al estudiante que se forma y al docente que tiene la responsabilidad de formar al primero. Para profundizar en la investigación formativa, de manera general y de sus especificidades en las concepciones teóricas actuales, se recomienda el estudio de Ricardo Velázquez (2017), donde encontrarán los supuestos teóricos y el abordaje empírico de la investigación previa al presente trabajo que se expone.

En primer lugar, siguiendo a Restrepo Gómez (2003), este autor aborda elementos importantes de la dimensión ética de la investigación formativa, aun cuando no sea reconocido de forma explícita, planteando que los sujetos implicados en este tipo de investigación son los estudiantes y docentes, pues en su interrelación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, son los individuos fundamentales. Indica además, este autor, que es tan importante, para la investigación formativa, el aprendizaje de los primeros, como la renovación de la práctica pedagógica de los segundos.

Miyahira Arakaki (2009), por su parte, reconoce en la investigación formativa, a una herramienta para el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de difundir la información existente, para que sea incorporado por el estudiante, en su aprendizaje. También plantea que podría considerarse como sinónimo de la investigación formativa, a la enseñanza a través de la investigación, estableciendo determinados roles en esta, el del docente como orientador, y el del estudiante como receptor de sus influencias formativas.

De la Ossa, Pérez C., Patiño, & Montes (2012), por su parte, coinciden con el autor anterior al concebirla como herramienta del proceso de enseñanza-aprendizaje, resaltando que su aplicación necesita del uso del método científico para la comprensión de los fenómenos y su aplicación posterior, por parte de los pregraduados, manteniéndose activo tanto al estudiante como al profesor. Elemento este que también es compartido por Montoya & Peláez (2013), insistiendo en las relaciones socioeducativas e investigativas que se dan entre los estudiantes y los docentes, con la finalidad de apropiarse de competencias investigativas para la autoconstrucción de los conocimientos existentes en la ciencia en cuestión.

La investigación formativa es reconocida como actividad para potenciar determinadas capacidades ligadas a la investigación, y establece diferencias entre esta primera con la formación en investigación, viendo esta desde un enfoque curricular, de asignaturas o disciplinas, y a la primera como un enfoque de metodología docente. (Vilá Baños, Rubio Hurtado, & Berlanga Silvente, 2014).

Según Ricardo Velázquez (2017), la investigación formativa tiene tres ámbitos de aplicación, estos son:



- la formación en sí, multi-intencionada y multilateral, que como proceso complejo, involucra al currículo, a la práctica profesional de otros y la propia, y a las aportaciones del estado de la ciencia que se renuevan o complementan mientras el currículo discurre por objetivos y competencias determinadas;
- la forma que se les da a las maneras de organización científica de la búsqueda del conocimiento, a través de proyectos u otros; y,
- la formación al estudiante en la investigación y para ella, es decir, vista la investigación como proceso dentro de la formación; y la formación de profesionales investigadores, como resultado final para la sociedad.

La investigación formativa es aquella que puede ser y es, de hecho, auto-inducida o inducida por el docente o su entorno, posibilitando el desarrollo de competencias investigativas que involucra a los entes educativos, como parte del desarrollo curricular y que requiere de la proyección de la búsqueda del conocimiento, a través de la aplicación del método científico, desde una plataforma teórico conceptual y práctica ya conocida, haciendo uso del pensamiento reflexivo y crítico, para llegar a lo que es nuevo para quien se forma. (Ricardo Velázquez, 2017)

Este mismo autor en la declaratoria de los principios de la investigación formativa, y en la relación intencionada que aquí se aborda sobre la dimensión ética de esta, hace referencia al tercero como la socialización de/para la búsqueda, refiriéndose al quehacer de docentes y estudiantes, que promueve el intercambio entre estos agentes investigadores con la búsqueda de las 'semillas' o problemáticas a investigar y las mejores formas de hacerlo, logrando el consenso de la necesidad, actualidad e importancia de los problemas encontrados y las nuevas propuestas. He aquí donde las necesidades de aprendizajes son catalizadoras del proceso investigativo, desde una perspectiva -en primer lugar- ética.

También en este principio se considera importante que se definan por los estudiantes y docentes, las formas en que se comunicarán los resultados parciales y finales de la búsqueda, pudiendo actuar a través de informes, exposiciones y consultas previas.

La intencionalidad de la formación profesional, y de la investigación formativa en sí, no es la formación de un profesional cualquiera, sino este profesional con alta altura moral. (Esteban & Buxarrais, 2016).

Estos autores exponen dos cuestionamientos que propugnan la discusión de los roles y objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje en la universidad. Ellos hacen la crítica a la concepción curricular que asume a la enseñanza y el aprendizaje de la ética a partir de un diseño de asignaturas, la mayoría de las veces de carácter optativo y al final de la carrera, perdiendo las oportunidades explícitas e implícitas que daría una concepción más abierta y con el concurso de toda la malla curricular, y siempre que los docentes encuentren las vías de esta enseñanza y aprendizaje en la interacción de los contenidos de las asignaturas que imparten, con las necesidades y normas sociales.

El desarrollo de competencias, de manera general, y sus especificidades en lo profesional, ha estado permeado de variados enfoques que responden a las particularidades de las profesiones, buscando la efectividad en lo laboral, como fin primario y único. Para el entendimiento de lo anterior, y asegurando una posición teórica previa, es de reconocer ciertos enfoques o modelos del desarrollo de competencias profesionales. Estos anteriores, lejos de ser divergentes, se complementan: en ello, son importantes los aportes de diversos autores, tales como, Tobón (2004), Tacca Huamán (2011), Pavié Nova (2012), Campos Herrera (2013), Franco Cedeño & Ullón Pérez (2014), Gómez Rojas (2015), Navarro Soria, González Gómez, López Monsalve, & Botella Pérez (2015), Abad Rojas (2016), Tejada Fernández & Ruíz Bueno (2016), entre otros.

De todas las aportaciones anteriores, insistiendo en la importancia que tiene el desarrollo de las competencias profesionales, desde el propio proceso curricular, académico, investigativo y de interacción con la sociedad, es importante reconocer que existen dos cuestionamientos esenciales: ¿cómo se aprenden las competencias profesionales? y ¿cómo se enseñan estas?

El egresado de una carrera universitaria, aprendió a ser competente, cuando aprendió - previamente- a saber, a hacer, a ser y a convivir, como un todo, formando parte de un sistema, y reconociendo que no se aprende a ser competentes cuando se separan cada una de las partes del todo y se es competente en cada una de ellas; sino, que se aprende a ser competente cuando se establecen y se entienden las relaciones que se dan entre cada una de las partes, pero no como una simple suma, sino como una interpretación holística dialéctica de la competencia que se pretende saber y tener. (Ricardo Velázquez, 2018)

Por otra parte, en lo referido al cómo se enseñan las competencias profesionales, este último autor señala que el docente tiene la obligación de enseñar a ser competente a un profesional en formación, para que, a partir de las actividades planificadas, el estudiante aprenda a aprender, aprenda a hacer con lo que aprende, aprenda a ser y aprenda a convivir, en un entorno cambiante. De esta manera, el docente enseña al estudiante a ser competente.

En la ilación de lo que aquí se expone, para el logro de una consecutividad en los presupuestos teóricos, y el entendimiento de lo que sigue, se entiende a la ética como la ciencia de la moral, encargándose de teorizar y llevar a la práctica aquella conducta humana que se rige por determinadas normas sociales, y que a su vez responde al tipo de sociedad y su entorno particular (Ricardo Velázquez, 2017). Aquí, como sustento del estudio que se presenta, es preciso delimitar la ética profesional y la ética investigativa, como dos componentes del mismo proceso de investigación formativa.

Haciendo referencia a la primera, la ética profesional, se apunta que son aquellos principios y normas que dirigen el comportamiento moral de los profesionales, de aquellas relaciones que se establecen en su profesión, tanto de aquellas entre estos, como de estos con los sujetos de atención, incluyendo los deberes morales comúnmente asumidos (García & Castro, s/f)

En el desarrollo de los procesos universitarios, y específicamente en el docente-educativo, se hace preciso reconocer determinadas normas, lo que hace de la ética, parte integrante del mismo, y promotora de la mejora moral en los subprocesos que se desarrollan. (Ricardo Velázquez, 2017)

En la singularidad de las competencias investigativas, toda vez que se desarrollan -al futuro profesional o al profesional en formación- en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje; y que son parte componente -muchas veces de manera implícita solamente- de toda la amalgama de competencias profesionales propias de una carrera determinada, se han consultado varios autores que aportan al desarrollo teórico de las mismas, estos son: Maldonado, y otros (2007); Balbo (2008); Alvares Villar, Horozco Hechevarría, & Gutiérrez Sánchez (2011); ; Pérez Rocha (2012); Jaik Dipp (2013); Ricardo Velázquez (2017); entre otros.

Existe coincidencia en enumerar las competencias investigativas, como acciones propias del investigador, en todo el proceso de la actividad científica. Por otro lado, también es preciso apuntar que hay una intencionalidad de clasificar estas competencias en determinadas dimensiones para el análisis, siendo consecuentes y reiterativos en por lo menos tres de ellas: la dimensión tecnológica o técnica, la dimensión metodológica, y la epistemológica.

Para el presente análisis, se considera a la competencia investigativa como aquella actuación de un sujeto investigador, que es capaz de demostrar en su manifestación o actividad investigativa, los conocimientos que ha obtenido, las habilidades y capacidades para hacer con esto que conoce, a través de acciones propias de la investigación, que trasladan su actitud hacia una aptitud en ella. (Ricardo Velázquez, 2017)

Se tiene presente, además, que toda competencia investigativa, como caso particular de las competencias profesionales, debe contemplarse desde cuatro saberes: el saber en sí; el saber hacer; el saber ser; y el saber convivir. Las tres últimas son aquellas que más implicación ética tienen en el estudio de la actuación investigativa del sujeto.



De manera general, Ricardo Velázquez (2017), en el estudio de las competencias investigativas, y haciendo un análisis de los autores que consulta, define una nueva clasificación que tiene puntos coincidentes con ellos. Esta clasificación ya reconoce cinco dimensiones para el análisis: la propedéutica, la técnica, la metodológica, la social y la epistemológica.

Aunque todas son importantes para el estudio de las competencias investigativas, se hace énfasis, en el presente trabajo, a la cuarta, la dimensión social de las mismas, por la implicación de las actuaciones morales del investigador, de las cuales la ética investigativa se encarga de estudiar. Esto forma parte ya de los resultados del proceso investigativo llevado a cabo por los autores en las investigaciones precedentes sobre la investigación formativa (Ricardo Velázquez, 2017) y las competencias investigativas formativas, de las cuales está en proceso de terminación el libro resultante.

MÉTODOS

La investigación realizada se adhiere a la modalidad mixta, con marcada tendencia a lo cualitativo, a partir de la aplicación de métodos de los niveles teóricos y empíricos que se centran en un modelo de investigación acción participativa, aplicada en la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES), en la carrera de Derecho de la extensión Puyo. Esta investigación es una continuidad de la obra del autor, referida a la investigación formativa, realizada hasta el 2017, y que aún se encuentra en proceso de profundización y ampliación de las conceptualizaciones.

Se realizó un estudio histórico-lógico de las principales aportaciones realizadas en la investigación formativa y su interrelación y potenciación de las competencias profesionales e investigativas, a partir de indicadores de seguimientos tales como: surgimiento; principales categorías que las sustentan; y conceptualizaciones teóricas fundamentales.

A la par de este método del nivel teórico enunciado en el anterior párrafo se aplicaron los métodos coadyuvantes de este, del mismo nivel, tales como el analítico sintético, con el objetivo de estudiar las partes componentes de la categoría principal de la investigación: la dimensión ética de las competencias investigativas formativas.

También se hicieron suposiciones científicas (hipótesis en acción) que fueron remodeladas en todo el proceso de investigación acción, resultando como fundamental, al término de la investigación, y como resultado, que: la dimensión social de las competencias investigativas formativas, tienen un fuerte componente ético implícito, el cual es potencialmente desarrollador de las competencias profesionales desde la investigación formativa.

La investigación bibliográfica documental realizada, con el objetivo de sustentar los temas abordados en la investigación, se pueden observar en la tabla 1.

Tema	Bibliografías consultadas	Rangos cronológicos de publicaciones			
		2000-2003	2004- 2008	2009- 2013	2014- 2018
Investigación formativa	7			3	3
Competencias Profesionales	10		1	5	4
Competencias investigativas	8	1	2	2	1
Ética de la investigación	2				2
TOTALES	23	1	3	10	10

Fuente: Elaboración personal.

La muestra de la investigación estuvo centrada en grupos focales intencionales, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas Investigación Científica del Sexto Nivel, y la Metodología de la Investigación del Primer Nivel, todos de la carrera de Derecho, en los dos últimos períodos académicos (octubre 2017- julio 2018). El total de grupos (paralelos) fue de 4, con una matrícula final de 78 estudiantes.

Los principales métodos aplicados, desde el nivel empírico, fueron la observación participante y la entrevista a profundidad en todos los paralelos; también fueron consecuentes los métodos de revisión documental en los productos de la actividad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas enunciadas, y encuestas sistemáticas.

RESULTADOS

Atendiendo al estudio bibliográfico documental y a la aplicación de métodos del nivel empírico, tales como entrevistas, encuestas y observación del proceso de investigación formativa en la carrera de Derecho de Uniandes, pero desde una perspectiva cualitativa aplicando la investigación acción participativa, se pueden presentar los siguientes resultados, que más adelante serán discutidos.

Desde la disquisición teórica de la investigación formativa, se arriba a los siguientes resultados:

- Se centra el proceso en los estudiantes, aun cuando los docentes juegan un rol de asesoría y guía en el proceso de búsqueda e interpretación.
- La investigación formativa no existe sino en la socialización del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Se favorece un intercambio entre sujetos, donde el uno aprende mientras se forma y el otro forma mientras aprende.
- No existe la intención de generar nuevos conocimientos para la ciencia, sino el redescubrimiento de lo existente.
- El docente tiene la única responsabilidad en dirigir y orientar.
- La participación de los involucrados tiene que ser activa y reflexiva, tanto del estudiante como del docente.
- Para el docente hay un doble reto: aprender a investigar en su área de actuación profesional y docente; y, enseñar a investigar mientras se aprende.

Lo anterior intenciona la búsqueda de las relaciones con las competencias profesionales e investigativas. Reconócese, como precedente al estudio de la dimensión social de las competencias investigativas, algunos elementos que desde las otras dimensiones son concomitantes con ella y que aquí se plantean desde lo valorado por Ricardo Velázquez (2018), lo cual servirá para la presentación de otros resultados y su discusión en lo posterior.

Los criterios son los siguientes:

- En la dimensión propedéutica de las competencias investigativas, desde la ética de la investigación, se reconocen componentes que están implícitos en su desarrollo:
 - * el propio uso de las nuevas tecnologías y la comunicación a través de ellas y otras formas, necesitan de una actuación ética, cumpliendo determinadas normas ya preestablecidas,
 - * la adaptación al entorno universitario inmediato, y a la sociedad mediata, adquiere una actuación conforme a las normas propias de estos, sin transgredir las fundamentales.
- Sobre las competencias investigativas, desde una dimensión técnica, necesita de la actuación ética, cuando se refiere al:
 - * reconocimiento, formulación y solución de un determinado problema, que parte de la inserción en el campo de acción y el objeto de investigación, profundizando en lecturas y accesos a la práctica,



- * acceso a los sujetos de investigación, a partir de la aplicación de componentes de indagación empírica, tales como la observación, la entrevista, la encuesta, la experimentación, entre otros.
- Partiendo de la dimensión anterior, se adentra en la tercera, la dimensión metodológica, que hace un abordaje procedimental de las mismas y permiten un análisis de sus implicaciones éticas, referidas a:
 - * la posición o rol que tiene el sujeto investigador, a partir de una adecuada definición del paradigma y tipos de diseños de investigación, de tal manera que los métodos, técnicas e instrumentos que se apliquen tengan un reconocimiento ético-confidencial,
 - * la recogida, procesamiento e interpretación de los datos y resultados, responden al cumplimiento de determinadas normas morales, que sustentan lo anterior, y que preponderan la actuación ética de los sujetos investigadores e investigados,
 - * la propuesta de soluciones a la problemática inicial detectada debe estar sustentada en datos y hechos verificables, si es que se pretenden generalizar; de lo contrario, deben ser lo suficientemente comprobados cuando se aplica una metodología cualitativa para un determinado grupo de personas o casos de estudio.
- La dimensión epistemológica, tiene un fuerte componente ético al observarse que:
 - * se plantea una constante búsqueda de la fiabilidad de los métodos científicos aplicados, los procedimientos asumidos y la implicación social que tienen.
 - * el problema debe estar sustentado, en todo el proceso investigativo, en la posibilidad de garantizar su pertinencia, viabilidad e importancia, desde una constante mirada epistemológica.

La dimensión social de las competencias investigativas formativas, como categoría que surge del reconocimiento de la necesidad y posibilidad de desarrollar las competencias investigativas desde la formación del profesional, son dilucidadas por los autores en las siguientes:

- Investigar en la comunidad, con la comunidad y para la comunidad.
- Exponer los resultados parciales del proceso investigativo ante un público copartícipe y académico de su carrera.
- Difundir los conocimientos y resultados obtenidos en un ambiente curricular académico.
- Participar en el desarrollo de la investigación mediante el trabajo en grupos.
- Consultar a copartícipes, especialistas y docentes sobre el tema que se investiga.
- Asimilar las críticas y recomendaciones que se hacen a su labor investigativa, obteniendo los argumentos del caso.

DISCUSIÓN

Atendiendo a lo presentado en las disquisiciones teóricas y los resultados previos de la investigación formativa, es preciso apuntar que aunque algunos autores ven en los docentes la única responsabilidad de dirigir y orientar a sus estudiantes, también es reconocido que en algunos casos las necesidades de aprendizajes surgen de estos últimos y de los aportes en las relaciones sociales extrauniversitarias, en un entorno inmediato o mediato, cumpliendo con determinadas normas que conllevan a una actuación ética, por la necesidad de responder determinados cuestionamientos o dudas, que dan garantía de

la obtención de un conocimiento científico de lo que estudia y aprende por autoinducción o por inducción colateral al proceso de enseñanza-aprendizaje.

De lo anterior, el currículo preconcebido, no siempre es actualizado con los cambios inminentes que ocurren en la sociedad, y si bien, los docentes tienen la responsabilidad social y ética de hacerlo, en ocasiones la dinámica social transgrede la rapidez del proceso académico, se adelanta y le impone determinadas barreras que se transforman en necesidades de aprendizajes. He aquí la relación con un principio ineludible de la pedagogía y de las didácticas general y específicas: la vinculación contextualizada de la teoría con la práctica.

La identificación de determinados vacíos teóricos o incomprensiones de la realidad circundante también favorece la potenciación del pensamiento relacional y teórico del profesional en formación, y, en consecuencia -como respuesta- el estudiante tiende a auto proponerse la búsqueda de aquellos conocimientos que no se reciben en clases o que necesitan de una profundización. De aquí que el docente tiene la responsabilidad de inducir una búsqueda que cumpla con las normas del proceso investigativo, en el respeto a lo que otros han encontrado primero, o a la argumentación de lo nuevo a partir de las concepciones teóricas precedentes.

El docente universitario de estos tiempos necesita inmiscuirse en un rol que se aleja del tradicionalismo más acérrimo, y que se acerque a ser permisivo en la posibilidad de que quien se forma también pueda aportar al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, transformando este en un nuevo proceso, en el docente-educativo, donde: no solo se instruye, también se educa; no solo se imparte, sino que se comparte; no solo se enseña, sino que se aprende; y se contribuye tanto a la transformación de los demás como a la suya propia.

Es ético, también en el docente universitario, que se permita la manifestación creativa de nuevas necesidades de aprendizajes por parte de los que se forman, que no se les detenga en su intención, todo lo contrario, que se les induzca a que estas aparezcan cada vez más frecuentemente, sin temor a la crítica.

La existencia de una bidireccionalidad y complementariedad, en las relaciones que se dan entre las competencias profesionales y las investigativas, garantizan el entendimiento de que:

- son importantes las asignaturas y/o disciplinas encargadas de forma explícita, de la metodología de la investigación, para potenciar la formación de un investigador en su profesión.
- no menos importantes son aquellas asignaturas y/o disciplinas de formación básica y profesionales, que potencian la formación de un profesional desde la investigación.
- no existe una formación de la concepción científica del mundo, sin la aplicación del método científico, para demostrar y argumentar la existencia de los conocimientos que llegan al acervo propio del que se forma. Esta es la responsabilidad ética, de inducción, que tiene el docente, en su interacción de la ciencia que enseña con la manera de obtención de estos conocimientos.

La formación de profesionales investigadores, como resultado del proceso de investigación formativa, no deslinda la responsabilidad que tiene la institución de educación superior, de permear al currículo, de otros procesos sustantivos universitarios que son concomitantes, es decir, la formación integral del futuro profesional en conjunción con la actividad científico- investigativa y la vinculación con la sociedad en que se convive.

En cuanto a la naturaleza del origen de la investigación formativa, reforzando algunas de las ideas iniciales de esta discusión, sobre la dimensión ética que tiene esta, y la posibilidad de potenciarla de forma implícita, no necesariamente a través de una asignatura o disciplina, se reconoce que, cuando la investigación formativa es:



- **autoinducida:** esta, parte de una necesidad de aprendizaje que el proceso de enseñanza-aprendizaje, y tal vez, el diseño curricular, no han atendido adecuadamente; y es aquí cuando la responsabilidad propia del que se forma tiene que tender a seguir ciertas normas de investigación, que deben ser develadas por el docente, previamente.
- **inducida por el docente:** este ha hecho un estudio pormenorizado de los núcleos problémicos curriculares, de su asignatura y/o disciplina, ha encontrado estos y reconoce la posibilidad de orientar y dirigir una búsqueda de lo nuevo, a partir de determinadas formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, (ver Ricardo Velázquez (2007). Para ello, se insiste en determinados comportamientos éticos, de respeto hacia quien ha producido el conocimiento en la ciencia, su reconocimiento autoral y la crítica científica.
- **inducida por el entorno:** debe respetar las ideas iniciales que inducen a la búsqueda de lo nuevo, pero siempre respetando -también- la responsabilidad que se tiene con la ciencia en particular, y comunicar de retorno, a quien induce, los resultados encontrados para lograr la vinculación con la sociedad. Esta surge de necesidades del entorno, y la intención es la investigación acción participativa, donde lo esencial es el logro de una transformación de tal necesidad, pero basado en la ciencia.

La formación explícita de la moral, a través de lo curricular, si bien es muy importante, no debe ser única, el diseño curricular tiene que apoyarse en la amplitud, que, con el ejemplo y el discurso, se logra a través de un accionar coherente y ético, a partir de todas las influencias curriculares y de formación integral del futuro profesional. Tan importante es lo explícito como lo implícito en la formación/reformación de la moral de los futuros profesionales.

Es, por la conclusión anticipada del párrafo anterior, que sería prudente ahondar en principios fundamentales para aprender desde la moral, y su discusión va encaminada a los siguientes:

- ***Aprender a convivir a través del aprendizaje activo y motivacional:*** se refiere a todas las relaciones que se dan en el entorno universitario, para aprender, para saber; pero, no solo aquellos conocimientos bien estructurados de la ciencia en cuestión, sino del acervo cultural general, con altos valores morales compartidos y propios de cada sujeto. Los docentes tienen la responsabilidad de acoger a los estudiantes en este entorno, y contribuir a que sean acogidos por los demás actores interrelacionados, con un fin: la autoconstrucción de los aprendizajes que parten de determinadas necesidades.
- ***La relación dada entre aprenderla responsabilidad desde la propia responsabilidad con lo que se aprende:*** es inminentemente ético, que los involucrados en la investigación formativa, se reconozcan como un ser social que parte de su individualidad. Al no poderse separar de la sociedad, al no poder dejar de vivir en ella, el estudiante tiene que ser incorporado, y de hecho incorporarse a ella. No puede entenderse, que ser universitario es una mera perspectiva económica futura y de ascenso en la sociedad en que convive, sino que tiene que entenderse como un compromiso individual de transformar la sociedad de la que proviene.
- ***La profesión que se siente desde la complejidad de aprenderla:*** el comportamiento del profesional, desde esta perspectiva, incorpora los valores morales de la sociedad que espera del profesional; incorpora, además, el propio sentido de la vida, de manera individual y su proyección social, de sus sentimientos y emociones. En este principio, se aúna la importancia que tiene la profesión escogida, el perfil del profesional que se forma, las barreras y potencialidades propias (autorreconocidas), las posibilidades de una ciencia que se desarrolla, que no es estática, y por tanto la interpretación de la actualización continua como prospectiva profesional.
- ***El aprendizaje de la traspolación del saber ser a reconocerse como universitario:*** no invoca la idea egocéntrica del 'yo universitario', es todo lo contrario a la formación deficiente, pero recompensada con un título. Es, en sí, el saberse universitario,

desde la responsabilidad que tiene para con la sociedad de donde proviene, y que espera de la transformación que puede lograrse con el esfuerzo mancomunado de lo aprendido en conjunción de lo que se es.

Los aprendizajes éticos son importantes, tal y como se sustenta en la discusión anterior, pero ¿cómo lograr estos aprendizajes éticos sin una enseñanza de la moral, de la ética en la investigación?

La respuesta al cuestionamiento anterior encuentra algunas formas de posibles interpretaciones, en lo que se refiere a la discusión de la dimensión social de las competencias investigativas formativas que ya fueron enunciadas previamente en este trabajo.

Para lograr lo planteado en el párrafo anterior, y dando continuidad a las valoraciones de la ética desde la investigación formativa, a continuación, se develarán determinadas interpretaciones que permiten el inicio de una discusión de la ética dentro del desarrollo de las competencias investigativas formativas, en su dimensión social. Ver tabla 2.

Tabla 2. Conceptualizaciones de la dimensión social de las competencias investigativas formativas. Inicio de una discusión.

No	Competencia investigativa social	Conceptualización
1	Investigar en la comunidad, con la comunidad y para la comunidad	Interacción del investigador con la comunidad, con la sociedad concreta, en la que está inmersa su actividad profesional- investigativa, teniendo presente que esta sociedad concreta está desarrollándose en un entorno, el cual puede accederse de dos maneras fundamentales: el inmediato, aquel que está adyacente, junto a él y a su actividad, de forma directa; y el mediato, aquel que se encuentra algo más alejado de él y su actividad, pero que recibe y emite influencias que pueden ser oportunidades o amenazas para ello. Se identifican tres componentes para el análisis: <ul style="list-style-type: none">• toda actividad se desarrolla en la comunidad, en el entorno, que se ha delimitado en el proceso investigativo.• la actividad investigativa hay que desarrollarla con la participación de los sujetos de tal entorno.• las intencionalidades de actuar en pro de la comunidad identificada, para contribuir a resolver el problema en beneficio de esta.
2	Exponer los resultados parciales del proceso investigativo ante un público copartícipe y académico de su carrera	Los resultados que se van obteniendo del proceso investigativo no deben estar ocultos, tienen que participar de ellos al público, a los sujetos involucrados directa e indirectamente, de tal manera que, con las influencias de los intercambios con ellos, y se pueda hacer reajustes al proceso, se garantice una sistematicidad en la mejora de la concepción, planificación y desarrollo de la investigación. La publicación de resultados parciales a través de las diferentes formas que existen debe buscar la crítica del entorno, tanto social general como de la comunidad académica y científica, esto contribuye al rediseño y a la implementación de propuestas factibles y pertinentes.
3	Difundir los conocimientos y resultados obtenidos en un ambiente curricular académico	La difusión de los conocimientos que se van obteniendo, y de los resultados que van acumulándose, debe influir en la comunidad académica, de tal manera que pueda ser abordado –en lo posible– por el diseño curricular actualizado. El intercambio de los conocimientos y resultados debe ser sistemático, no necesariamente mediante determinadas publicaciones, sino en la interacción del desarrollo de las competencias profesionales específicas del área profesional en que se investiga. Para el desarrollo de esta competencia juega un papel importante la relación entre el estudiante investigador y los docentes formadores de las competencias investigativas.



4	Participar en el desarrollo de la investigación mediante el trabajo en grupos	Aun cuando un investigador, pudiera iniciar sus ideas y actividades investigativas de manera unipersonal, esta posición debe cambiar en el tiempo, debe buscarse la cooperación con otros sujetos que pueden o no estar directamente vinculados al proceso investigativo. No obstante, el desarrollo de investigaciones mediante la conformación de grupos garantiza la agilidad, la claridad de ideas, la confrontación de posiciones, la toma de decisiones, y la formulación de propuestas interdisciplinarias.
5	Consultar a copartícipes, especialistas y docentes sobre el tema que se investiga	Esta competencia investigativa es complementaria de la anterior, pero indica la necesidad de reconocer que las ideas propias no deben –siempre- ser tomadas como las más apropiadas, sin antes haberlas discutido con los sujetos investigadores, especialistas de las áreas involucradas y de los docentes encargados de la formación profesional investigativa.
6	Asimilar las críticas y recomendaciones que se hacen a su labor investigativa, obteniendo los argumentos del caso	En el intercambio con los sujetos involucrados en el proceso investigativo, se establecen relaciones sociales de cooperación, las cuales pueden promover críticas directas a la actividad investigativa, o en su defecto algunas recomendaciones para el ajuste de lo que se realiza. Las críticas científicas y académicas profesionales deben ser filtradas acorde a los argumentos de los que cooperan con el investigador, lo cual no quiere decir que se deban asumir sin discusiones. Toda crítica debe identificarse a partir de las contradicciones dialécticas que se dan entre la posición del investigador, y las posiciones nuevas de otros, accediendo a un consenso entre los actores, nunca mediante la imposición de criterios. Por su parte, las recomendaciones, por ser menos comprometedoras en su aplicación, no deben obviarse, tienen que asumirse –en el fuero interno del investigador- como posibles posiciones críticas o como posibles mejoras no pensadas y valoradas con anterioridad.

Fuente: *Elaboración propia a partir del libro en proceso de terminación* (Ricardo Velázquez, Las competencias investigativas formativas, 2018)

De las conceptualizaciones de la dimensión social de las competencias investigativas formativas, según la clasificación dada por Ricardo Velázquez (2018), se identifican de manera implícita, los abordajes éticos que a continuación se presentan, por cada una de ellas.

Competencia investigativa social 1: Investigar en la comunidad, con la comunidad y para la comunidad.

En primer lugar, está referido a que el proceso investigativo se realiza en el entorno comunitario, donde se necesita un acceso a él con previo conocimiento de su cultura, tradiciones, normas propias, principales actividades socioeconómicas y políticas, composición étnico-demográficas, y aceptación de sus principales actores. Aquí influye el respeto hacia los demás, y la responsabilidad que se asume como investigador al actuar en un entorno que puede ofrecer tanto barreras como potencialidades.

Como segundo aspecto para el análisis ético, se circunscribe al reconocimiento de que el proceso investigativo se desarrolla con la participación y anuencia de toda la comunidad - como población potencial- o parte de ella (como muestra). Para esto, se precisa, además del conocimiento de las generalidades de la comunidad, también de las particularidades de los sujetos involucrados, sus pensamientos, emociones, intereses, aspiraciones; y de ninguna manera pueden crearse expectativas falsas de la trascendencia de lo que se pretende investigar y los posibles resultados. En la comunidad, para lograr su participación, hay que respetar sus espacios, actividades, horarios, creencias y otras particularidades propias.



En tercer lugar, el fin de la investigación, sin demeritar la intencionalidad de crear o adquirir nuevos conocimientos científicos, estará dirigido a la transformación de la comunidad en que se está investigando, con acciones claras, precisas de la aplicación de los resultados, en aras de un cambio que implique mejoras para el fenómeno, proceso, caso(s) u situación que se aborda desde la investigación de la problemática. Siempre acotando los límites de las posibilidades de interacción, sin crear falsas expectativas, respetando los intereses comunitarios como bien superior.

Competencia investigativa social 2: Exponer los resultados parciales del proceso investigativo ante un público copartícipe y académico de su carrera.

Según sea el diseño de investigación a que se adhiera la actividad investigativa, en el entorno científico-académico, aparecen y se develan los actores o sujetos que participan de ella, dígase, coetáneos estudiantes, docentes, investigadores, especialistas, profesionales, entre otros. De esta definición, por el respeto al desarrollo de la ciencia y la responsabilidad con ella, precisa de:

- Compartir los resultados iniciales del proceso investigativo, con aquellos actores que estén más cerca de influenciar en la interpretación de la realidad que se estudia. Aquí se busca la pertinencia, viabilidad e importancia de lo que se busca, para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Exponer los resultados parciales en su entorno académico inmediato, buscando el apoyo para la búsqueda de los conocimientos, a partir de buscar el consenso con los actores del proceso, como responsabilidad ante lo encontrado, garantizando la fiabilidad de la información y de los autores.
- Previo a la comunicación final de los resultados, el investigador, debe buscar la garantía de lo encontrado, en lo sustentado y en la propuesta si es que la hay. Debe realizar las reformulaciones necesarias, la retroalimentación en el ámbito académico, para la socialización formal de los resultados, la cual debe cumplir con las normas de la investigación que se hace.

Competencia investigativa social 3: Difundir los conocimientos y resultados obtenidos en un ambiente curricular académico:

El proceso de difusión de los conocimientos, en el ámbito formativo, se garantiza a partir de la responsabilidad que se tiene con la ciencia, con los conocimientos que ya existen, y, por lo tanto, deben tener una adecuada referenciación, tanto en el texto como en el resumen bibliográfico. El respeto a los que producen la ciencia da la medida de la responsabilidad del profesional en formación.

La responsabilidad con lo que se encuentra, con los conocimientos de la ciencia, rebasa al investigador-estudiante, y se adhiere en las responsabilidades del docente que dirige, tutora y guía, a partir de las concepciones curriculares que deben ser actualizadas desde los aportes de los estudiantes, si es necesario.

Las formas de difusión de la información, no por hacerse en un ambiente curricular-académico un tanto cerrado, debe obviar las normativas éticas de la investigación. Las principales formas organizativas de la difusión están centradas en: resúmenes, ensayos mínimos o ampliados, exposiciones grupales e individuales, informes parciales y finales de proyectos integradores o de investigación, y otras que resulten de la creatividad de los que comparten el proceso de enseñanza-aprendizaje. Todas ellas deben contar, mínimo, con rúbricas que garanticen el cumplimiento de tales normativas.

Competencia investigativa social 4: Participar en el desarrollo de la investigación mediante el trabajo en grupos.



Por el hecho de que la investigación se realice mediante el trabajo colectivo, por grupos o equipos, tienen una implicación ética que favorece el cumplimiento de normas morales, tales como:

- La responsabilidad compartida en la búsqueda de los conocimientos.
- El cumplimiento de tareas individuales que aportan a la colectividad.
- La colectividad que regula el accionar de cada uno de los miembros.
- El apoyo a la profundización en temas medulares de la investigación, por parte de cada una de las individuales.
- El respeto al trabajo realizado por las individualidades, y el necesario reajuste a través de la crítica constructiva en aras del bien colectivo.
- La toma de decisiones es una responsabilidad colectiva, no de quien dirige las individualidades.

Competencia investigativa social 5: Consultar a copartícipes, especialistas y docentes sobre el tema que se investiga:

Esta competencia permite el respeto a los demás, pero busca un determinado consenso en otras personas fuera del grupo o equipo de trabajo investigativo, siempre y cuando estas puedan aportar a lo que se busca.

La responsabilidad de los involucrados en los temas o problemas profesionales está determinada por la garantía que debe dar la ciencia en cuestión, con una relación dialéctica de esta teoría, con la práctica de ella, y de quienes hacen tanto la una como la otra.

Competencia investigativa social 6: Asimilar las críticas y recomendaciones que se hacen a su labor investigativa, obteniendo los argumentos del caso:

La asunción de la crítica y/o recomendaciones que hacen los otros, deben responder a la ciencia en cuestión, al seguimiento de los argumentos a través de métodos científicos, pudiera ser que:

- Se asuman totalmente, pues los argumentos son necesarios y suficientes.
- Se asuman parcialmente, pues existen argumentos adecuados, que convencen, y otros que necesitan de una profundización desde la aplicación del método científico.
- No se asuman, pero respetando los criterios de los que lo dan, incluyendo estos en lo que se informa como resultado de la búsqueda, y argumentado las posiciones diferentes.

Si se fuera a convocar los valores morales que se pueden develar, de manera implícita en el desarrollo de las competencias investigativas formativas, en la particularidad de la dimensión social de las mismas, podrían esquematizarse en lo que sigue. Ver figura 1

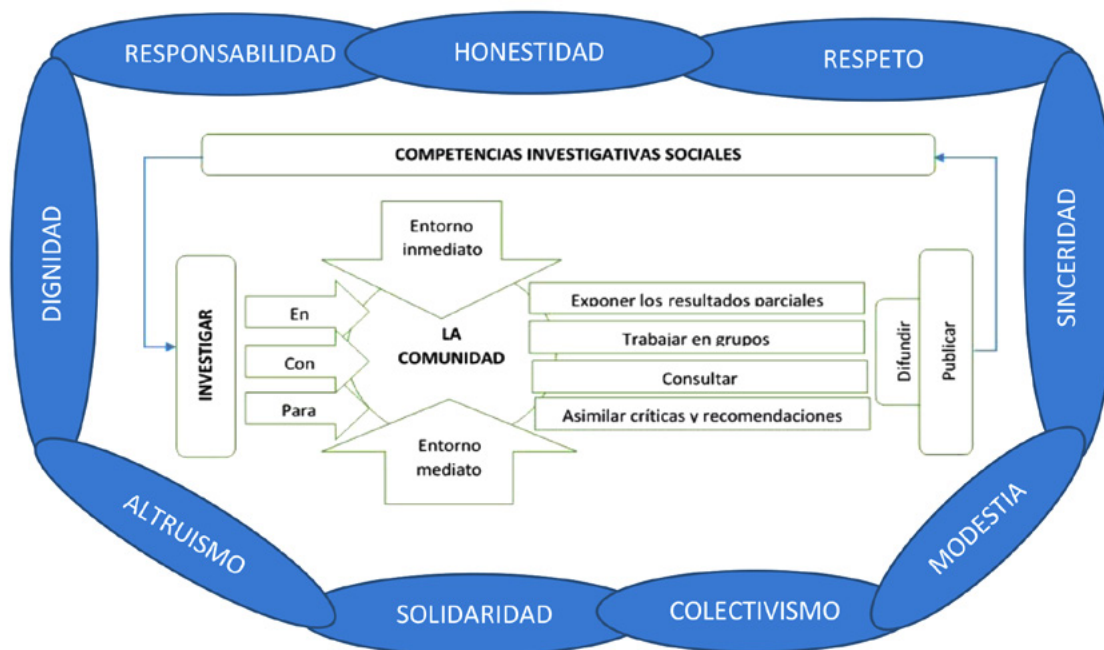


Figura 1. La altura de los valores morales en el desarrollo de competencias investigativas formativas.

Fuente: Elaboración personal.

CONCLUSIONES

El proceso de investigación formativa, como manifestación de la investigación dentro del currículo, y viceversa, el desarrollo curricular académico desde la investigación, es una herramienta didáctica metodológica que tiene el docente para guiar al estudiante, dirigirlo, cumpliendo determinadas normas y procedimientos del método científico, para que con su propio esfuerzo se haga del conocimiento, no le sea servido por el docente. Ello indica la necesidad de ser responsables, con una posición altruista en la búsqueda del nuevo conocimiento.

Las competencias profesionales, vistas desde la investigación formativa, son un conjunto de competencias propias, que se desarrollan en el proceso de formación, las cuales se intervinculan en el saber del área del conocimiento, tendientes al perfil de egreso y al perfil profesional, pero que necesitan de un saber hacer, procedimental para insertar el contenido de los aprendizajes, desde la metodología que solo puede ser interpretada desde la ciencia. Todo ello garantiza el accionar del saber ser, de la individualidad en las relaciones sociales: saber convivir. Estas relaciones sociales, mediante la convivencia, cobra dimensión ética en la aplicación de determinadas normas para y desde el proceso de investigación formativa.

Las competencias profesionales son potenciadas, desde las competencias investigativas que se garantizan desde la formación, en el proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas y disciplinas de las carreras universitarias. Esta relación recíproca es el catalizador de la formación integral de los estudiantes futuros profesionales que se insertan en la sociedad. Esta sociedad necesita de normar y hacer cumplir determinadas reglas de convivencia que les da la propia condición del ser humano.

Las competencias investigativas formativas, en su dimensión social, están permeadas de cuestiones morales y éticas que permiten la comunicación interpersonal y la discusión de los logros obtenidos a través del currículo y el accionar potenciador de la investigación formativa. Los valores morales, su materialización en la práctica individual de las relaciones sociales, son los elementos conducentes en el desarrollo de las competencias investigativas formativas, en el orden social.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad Rojas, M. D. (2016). Modelo pedagógico por competencias y su Incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de la carrera de Ingeniería en Alimentos de La UTEQ en el periodo 2015-2016. *Quevedo: UTEQ*.
- Alvares Villar, V. M., Horozco Hechevarría, O., & Gutiérrez Sánchez, A. (2011). La formación de competencias investigativas profesionales, una mirada desde las ciencias pedagógicas. *Cuadernos de Educación y 3(24)*.
- Balbo, J. (2008). Formación en competencias investigativas, un nuevo reto de las universidades. *Universidad Central de Venezuela*.
- Campos Herrera, A. I. (2013). Las misiones culturales como el origen del modelo pedagógico por competencias en México. Quintana Roo: Historia de la Educación.
- De la Ossa, J. V., Pérez C., A., Patiño, R., & Montes, D. (2012). La investigación formativa como una necesidad en el pregrado. *Revista Colombiana de Ciencia Animal*, 1-3.
- Esteban, F., & Buxarrais, M. R. (25 de enero de 2016). *El aprendizaje ético y la formación universitaria*. Obtenido de Universidad de Salamanca: [http://www.ub.edu/GREM/wp-content/uploads/2012/08/El-aprendizaje- %C3%A9tico-y-la-formaci%C3%B3n-universitaria. pdf](http://www.ub.edu/GREM/wp-content/uploads/2012/08/El-aprendizaje-%C3%A9tico-y-la-formaci%C3%B3n-universitaria.pdf)
- Franco Cedeño, F. J., & Ullón Pérez, M. C. (2014). Modelo Pedagógico por Competencias y su Impacto en el Incremento de la Tasa de Graduación de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo. Período 2009-2014. *Quevedo: Universidad Estatal de Quevedo*.
- García, M. T., & Castro, P. L. (s/f). Reflexiones acerca de la ética del profesional que trabaja con personas con necesidades especiales y sus familias. (Digital). Cuba. Recuperado el 16 de 04 de 2016
- Gómez Rojas, J. P. (2015). Las competencias profesionales. *Revista Mexicana de Anestesiología*, 49-55.
- Jaik Dipp, A. (2013). Competencias investigativas: una mirada a la Educación Superior. Durango: ReDIE.
- Maldonado, L. F., Landazábal, D. P., Hernández, J. C., Ruíz, Y., Claro, A., Vanegas, H., & Cruz, S. (2007). Visibilidad y formación en investigación. Estrategias para el desarrollo de competencias investigativas. *Studiositas*, 43-56.
- Miyahira Arakaki, J. M. (2009). La investigación formativa y la formación para la investigación en el pregrado. *MedJered*, 119:122.
- Montoya, J., & Peláez, L. E. (2013). *Academia*. Obtenido de https://www.academia.edu/10215106/Investigaci%C3%B3n_Formativa_e_Investigaci%C3%B3n_en_Sentido_Estricto_una_Reflexi%C3%B3n_para_Diferenciar_su_Aplicaci%C3%B3n_en_Instituciones_de_Educaci%C3%B3n_Superior1
- Navarro Soria, I., González Gómez, C., López Monsalve, B., & Botella Pérez, P. (2015). Aprendizaje de contenidos académicos y desarrollo de competencias profesionales mediante prácticas didácticas centradas en el trabajo cooperativo y relaciones multidisciplinares. *Revista de Investigación Educativa*, 99-117.



Pavié Nova, A. (2012). Las competencias profesionales del profesorado de Lengua Castellana y Comunicaciones en Chile: aportaciones a la formación inicial. Valladolid, Chile: Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid.

Pérez Rocha, M. I. (2012). Fortalecimiento de las competencias investigativas en el contexto de la Educación Superior en Colombia. *Revista de Investigaciones UNAD*^).

Restrepo Gómez, B. (26 de Octubre de 2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. *Nómadas*. Obtenido de http://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_doc_academico5.pdf

Ricardo Velázquez, M. (2017). *La investigación formativa universitaria. ¿Posibilidad o necesidad?* Quito, Ecuador: Editorial Jurídica del Ecuador.

Ricardo Velázquez, M. (3 de 7 de 2018). Las competencias investigativas formativas. Puyo, Pastaza, Ecuador.

Tacca Huamán, D. R. (2011). El 'nuevo' enfoque pedagógico: las competencias. *Investigación Educativa*, 164.

Tejada Fernández, J., & Ruíz Bueno, C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior: retos e implicaciones. *Educación XXI*, 17-37.

Tobón, S. (2004). Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Vilá Baños, R., Rubio Hurtado, J., & Berlanga Silvente, V. (2014). La investigación formativa a través del aprendizaje orientado a proyectos: una propuesta de innovación en el grado de Pedagogía. *Innovación Educativa*, 241-258.

