



Artículo Original

Una perspectiva acerca de la investigación y la docencia universitaria en Colombia

Wilfrido Zúñiga Rodríguez¹

● Resumen

La función primordial de la investigación es resolver problemas del contexto a partir de la actividad de la docencia universitaria. Hoy ha tomado importancia el binomio investigación y docencia con el objetivo de que sean dos dimensiones que permitan completarse mutuamente; sin embargo, este objetivo es desconocido y olvidado con facilidad por la precaria necesidad de imponer que el investigador necesariamente tiene que ser docente o viceversa. Investigador y docente, de manera equivalente, no se dan cuenta con frecuencia de que se están moviendo y desplazando en un contexto de características y condiciones específicas. Este descuido tiene resultados graves, y el presente artículo se encargará de mostrar que es nocivo imponer al docente universitario que tiene que investigar cueste lo que cueste; para tal efecto, se hace un breve recorrido por lo que en el entorno de la investigación se conoce como *competencias*, pasando por el concepto de *enfoque*.

Palabras clave: Competencias, cultura, docencia, enfoque, investigación.

¹ Magíster en Humanidades. Docente de tiempo completo de la Facultad de Teología y Humanidades de la Universidad Católica de Oriente, Rionegro-Antioquia. Especialista en Docencia Investigativa Universitaria. Filósofo. Coordinador de proyectos de investigaciones en el área de filosofía, teología y educación. Este texto es producto del proyecto de grado para optar al título de Especialista en Docencia Investigativa Universitaria y fue financiado por el autor del presente artículo.

FECHA RECIBIDO: 10 - 03 - 2015 / FECHA ACEPTACIÓN: 30 - 04 - 2015



Uma perspectiva sobre a investigação e a docência universitária na Colômbia

● Resumo

A função primordial da investigação é resolver problemas do contexto a partir da atividade da docência universitária. Hoje há tomado importância o binômio investigação e docência com o objetivo de que sejam duas dimensões que permitam completar-se mutuamente; embora, este objetivo é desconhecido e esquecidos com facilidade pela precária necessidade de impor que o investigador necessariamente tem que ser docente ou vice-versa. Investigador e docente, de maneira equivalente, não percebem com frequência de que se estão movendo e deslocando num contexto de características e condições específicas. Este descuido tem resultados graves, e o presente artigo se encarregará de mostrar que é nocivo impor ao docente universitário que tem que investigar custe o que custar; para tal efeito, se faz um breve recorrido pelo que no entorno da investigação se conhece como *competências*, passando pelo conceito de *ênfase*.

Palavras Chave: Competências, cultura, docência, enfoque, investigação.

An Outlook about research and university teaching in Colombia

● Abstract

The main function of research is to solve problems of the context from the university teaching activity. Today, the binomial research+teaching has gained relevance under the idea of being complementary dimensions. Nevertheless, this objective is unknown and easily forgotten due to the precarious necessity of imposing the obligation to teachers of being researchers, or vice-versa. Researchers and teachers, equally, do not notice the fact that they are moving and displacing in a context with specific characteristics and conditions. This carelessness has severe results and this article demonstrates how harmful it can be to obligate teachers to do research no matter what. For this purpose, a brief journey throughout what it is known as *competencies* within the research world is made, passing through the concept of *focus*.

Key words: Competencies, culture, teaching, focus, research.

● Introducción

A lo largo de la historia han sido muchos los problemas que el hombre ha ocasionado, pero, también han sido muchas las formas de resolverlos; sin embargo, durante el tiempo que ha transcurrido en la historia de la humanidad han sido muchos los pensadores, partiendo de los griegos clásicos, por ejemplo, Homero, Hesíodo, Sócrates, Platón y Aristóteles que divulgaron que para construir una ciudad civilizada era necesario educar a sus ciudadanos. Hoy es válida dicha propuesta en especial en una cultura que en parte se ha construido a partir de la violencia y donde posiblemente han sido significativos los logros que en materia de educación se han alcanzado, sin desconocer que todavía falta seguir desarrollándola en todos los niveles y donde se espera que la investigación recorra su camino, acompañada de la docencia.

El objetivo es que *investigación y docencia universitaria* se articulen con miras a producir conocimiento como posibilidad de resolver conflictos, aunque hay que reconocer que esta es una tarea ardua y compleja.

Para que este sueño se cumpla es necesario que la *investigación* se desarrolle por amor a la dimensión del pensar: pensar los problemas culturales, generar proyectos investigativos a partir de una lectura de contexto y entender que la construcción de nuevo conocimiento no puede estar aislada de los problemas sociales, económicos, religiosos y políticos de una ciudad y de una cultura.

Competencias en el contexto de la investigación

Las *competencias* se entienden como las habilidades, el conocimiento y la comprensión que van ligadas a una motivación de la persona y que tienen como fin la producción de resultados.

En otras palabras, las *competencias* permiten el rendimiento en el desempeño de una labor específica. Las competencias suponen el desarrollo del ser, del saber, del saber hacer, del querer hacer y del poder hacer. Como expone Tobón (2006) en su texto *Competencias en la Educación Superior: Políticas hacia la calidad*, estas acciones, formuladas y articuladas, son asuntos que se convierten en criterios fundantes de la *investigación* y la *docencia* universitaria para tratar de no limitar modelos, de manera que su aplicación contribuya a investigadores y docentes universitarios a la satisfacción de aportar a los solución de problemas en contexto.

En este sentido, *investigación* y de *docencia* deben ser actividades centradas en estimular, mediante la reflexión por lo *humano*, “la construcción es un proceso interno que da origen a la organización psicológica, donde el sujeto necesita de los otros para construir” (Maldonado, 2014, pág. 1), lo que equivale a decir que ningún proceso que implique el desarrollo del ser está aislado de los compromisos antropológicos, sociales, económicos, políticos, morales, éticos y religiosos, que no son más que aquello que se ha denominado *cultura*.

Las *competencias* se van construyendo en la aplicación, en la cotidianidad y en el ejercicio de cada persona, en este caso, en el interesado por la *investigación* y la *docencia* universitaria. De acuerdo con su desempeño, la persona va adquiriendo esas habilidades para realizar una labor eficaz; así, cualquier tarea que se realice en el entorno universitario debe estar enfocada a aportar a la formación de personas y profesionales capaces de participar en la solución de los problemas culturales.

Por ejemplo, en el prólogo del texto *Las competencias, una opción de vida*, Maldonado define las competencias como “un conjunto de actitudes, valores, conocimientos y habilidades (personales, interpersonales, profesionales y organizacionales) que faculta a las personas



para desempeñarse apropiadamente frente a la vida y el trabajo" (2001, p. 10), debido a que ninguna competencia puede ser desarrollada sin antes haber pasado por las profundas raíces de lo *humano*. Antes de ser profesional se deben establecer los criterios fundantes que consolidan el ser persona, y estos criterios los proporciona la comprensión del hombre en su entorno tal cual nos lo enseñan los griegos clásicos mediante sus textos fundantes como lo son: *La Ilíada* y *La Odisea*.

Cuando se trabaja en función o en la ejecución de tareas que implican leer, entender, analizar, interpretar para arribar a la comprensión de los problemas culturales de un *hacer* que se manifiesta en función de la cultura y en función del país, es importante que:

[...] las competencias se ponen de manifiesto en realizaciones específicas y determinadas, por lo que no pueden ser formuladas y analizadas desde una generalidad. Son, en consecuencia actuaciones, es decir, públicas (no hay competencias privadas) por cuanto siempre conducen a la elaboración de algo, desde sí para los otros, que queda sometido al juicio de las personas a quienes está dirigido. Si alguien realiza una obra y no la pone a disposición de los demás, no existen bases, ciertas bases para evaluar las competencias puestas en juego en la construcción (Maldonado, 2001, p. 9).

Así pues, en los todos los campos en los que el ser humano se desenvuelve desarrolla *competencias*: en el área cognitiva, en el conocimiento o asimilación del saber; en la dimensión del hacer, en la realización o ejecución de diversas actividades. Y por tal motivo, el ejercicio investigativo unido al ejercicio de la *docencia* universitaria en materia de *competencias* es para desentrañar e intentar responder grandes interrogantes como: ¿para qué sirve la educación?, ¿Qué modelo educativo permite que los estudiantes universitarios puedan articular conocimiento con la vida humana? O preguntarnos junto con Yunis (2009):

Será que la sociedad ha cambiado tanto, ha generado un sistema de valores y de antivalores que propicia, que genera el aniquilamiento de la búsqueda, de la interrogación, del cuestionamiento, del deseo de comprender, del deseo de cuestionarnos y de cambiarnos (p. 296).

Hoy, en Colombia el modelo educativo vigente (Educación Superior) ¿brinda posibilidades de solución a nuestros conflictos bélicos?, ¿tiene sentido la formación investigativa y educativa que se imparte en las distintas instituciones locales y nacionales? o ¿cuáles han sido los aportes de las políticas de investigación en Colombia a la solución de problemáticas de índole social?

Por consiguiente, en épocas de transformaciones tan profundas como la de hoy, en un mundo globalizado y globalizante, al tiempo que se perciben esfuerzos para sondear, a mayor profundidad, aumentan las incertidumbres por la falta de solución acerca de los conflictos sociales y culturales, y Colombia no es ajena a esta realidad.

Vistas así las cosas en cuanto a la necesidad de proponer *competencias* en el contexto de la *investigación* y la *docencia* universitaria no escatiman esfuerzos en búsqueda de la solución de las problemáticas en el nivel cultural que se presentan en la práctica investigativa de los docentes de las universidades del país según Yunis (2009), sin desconocer que las problemáticas de toda cultura son complejas de abordarlas, pues ellas están conformadas por las dimensiones antropológicas, sociales, políticas, económicas, morales, éticas, históricas y religiosas, hoy fragmentadas.

Cultura en dimensión de investigación

Según el Diccionario de la Lengua Española la *cultura* es un "conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época,

grupo social, etc.”, o también el “conjunto de las manifestaciones en que se expresa la vida tradicional de un pueblo” Sin embargo, dicha definición es algo corta y concisa y deja grandes vacíos y cuestionamientos y es allí donde la *sociología* tiene una voz activa y promulga, desde múltiples ópticas, una construcción más profunda y rigurosa sobre la cultura. Por tal motivo, Morín (1995), en su texto *Sociología*, plantea diversas perspectivas que definen la *cultura*:

[...] hay un sentido antropológico en el que la cultura se opone a la naturaleza y engloba todo aquello que no se deriva de un comportamiento innato. La cultura, entonces, viene siendo todo aquello que se deriva de la organización, de la estructuración y de la programación social, confundándose con todo aquello que es propiamente humano. La cultura es la precursora de todo aquello que está dotado de sentido, como el lenguaje. Así, cubre todas las actividades humanas buscando develar su aspecto semántico e intelectual (Morín, 1995, p. 146).

Se puede ver cómo existen divergencias para comprender, analizar y estudiar la *cultura*. Asimismo, esto plantea el cuestionamiento ¿para qué comprender la *cultura*?, por consiguiente, siguiendo con Morín: “... la cultura no es ni una superestructura, ni una infraestructura, sino el circuito metabólico que enlaza lo infraestructural con lo superestructural” (1995, p. 147).

En otras palabras, la *cultura* es un sistema dialéctico y dialógico que mueve en su interior todos los hilos conductores de significantes, significados y símbolos que permiten la interacción, la cual genera las estructuras que organizan las sociedades y las relaciones humanas. El ejercicio investigativo no debería estar aislado de esta realidad, es decir, tendría que ir en búsqueda de pensar las causas que han generado y siguen generando los conflictos que posiblemente han estado sin resolver a lo largo de la historia de Colombia.

En consonancia con la anterior idea, la *educación* universitaria en Colombia debería apostar por aportar a la construcción de una organización social, política, económica, artística, ética y estética que permite a sus integrantes ser y hacer dentro de un marco de referencia específico, otorgándoles identidad, e inculcar en los educandos que “la identidad en Colombia, para que no sea ficción, debería ser la suma, interpenetrada, como en muchos lugares del mundo, de las diversidades regionales” (Yunis, 2009, p. 335).

Cada hombre perteneciente a su respectiva cultura tiene características propias y particulares que lo diferencian de los demás, pues, ser diferente a los demás como grupo social no es pretender ser superiores a los otros, mas, lo que sí se puede expresar es que cada cultura es única que a cierto colectivo lo hace acreedor a un nombre, a una existencia y a un respeto.

El punto es, ¿dónde está la *cultura*? Pues precisamente esta se halla en todo ese bagaje que se le brinda al hombre una vez se inserta en el sistema. Bien lo plantea Lévi-Strauss (2001): “Desde que nacemos, lo que nos rodea hace penetrar en nosotros, por mil caminos conscientes e inconscientes, un sistema complejo de referencias consistentes en juicios de valor, motivaciones, centros de interés” lo que equivale a notar “la visión reflexiva que la educación nos impone del devenir histórico de nuestra civilización” (p. 319). Es decir, que estos criterios buscan develar que la pregunta primitiva antropológica ¿Quiénes somos? hace su arribo en el ejercicio de la investigación al igual que en la educación; sin esta última “se tornaría impensable o aparecería en contradicción con las conductas reales. Nos desplazamos literalmente con ese sistema de referencias, y las realidades culturales de afuera no son observables sino a través de las deformaciones que les impone, cuando no es que llega a imposibilitarnos percibir nada” (p. 319).



En este sentido, subyace una posición estructuralista sobre la *cultura*, donde se resalta el carácter dogmatizador y hegemónico de la sociedad como fuente primaria de todos aquellos elementos que definen las vías de acción e interacción de los hombres y que a partir de estas acciones y vías es que se puede establecer un *enfoque*. Enfoque en este contexto se define como *camino o ruta* que hay que recorrer en el desarrollo de la investigación donde el punto de partida es el ejercicio de *pensar acerca de las causas de los problemas culturales* debido a que se concibe al hombre como reproductor de la dinámica social y se ve en él un precursor del mantenimiento de la dinámica también *cultural*, la lógica y los principios que fundamentan la *cultura*. Es decir, un *enfoque investigativo* debe brindar las bases para establecer con mucho rigor elementos de solución a los conflictos de la cultura, elementos que implican una acción social.

Pero ¿para qué dicha acción social? “La exclusiva fatalidad, la única tara que pueda afligir a un grupo humano e impedirle realizar plenamente su naturaleza es el estar solo” (Lévi-Strauss, 2001, p. 319). Sí, el aislamiento cultural, si así quiere llamarse, solo puede producir el desgaste del sistema de acción de la sociedad.

Lo anterior equivale a decir que un *enfoque investigativo* debe tener como propósito oxigenar los distintos niveles y clases sociales, las ideologías políticas, las creencias religiosas, los modelos pedagógicos y las propuestas estéticas que engendran una cadena de cambios constantes y permanentes que llevan a la movilización y al ajuste y a las necesidades. Por consiguiente, una *cultura* investigativa que no permita la integración de las disciplinas ni se preocupe de las *causas de los conflictos culturales* que la rodean es una *cultura* destinada a la muerte, a la segregación, al olvido.

Ahora bien, la *cultura investigativa* es compleja, pero la apuesta es intentar comprenderla, también,

a partir del escenario de la *educación* universitaria, con sus respectivos modelos pedagógicos que enseñen, como principio básico, que la *docencia* universitaria no puede estar aislada de los problemas culturales de los individuos que forman una sociedad; además, inculcar en los educandos como principio cultural que el espacio educativo es una posibilidad de comprendernos a partir de la pregunta: *¿Por qué somos así?* como dice Yunis en su texto que lleva el mismo nombre.

En otras palabras, se necesita la construcción de una *cultura investigativa* que exige de antemano la unidad de saberes donde *creatividad, tecnología y ciencia* sean articulados y permitan desarrollo, como lo decía, en la Alemania de su tiempo para el contexto de la educación, Schleiermachers, citado por Kleint: “las inteligencias más penetrantes deben ser alentadas en la investigación y las más comunes elevadas en lo posible mediante el trato con los saberes” (2008, p. 156).

¿Cómo establecer unidad entre investigación y docencia universitaria?

El establecer unidad entre *investigación y docencia* universitaria es una *utopía*, pero, si se entiende *utopía* como: “proyecto, ideal, meta inalcanzable” no es de preocuparse porque, vistas así las cosas, se tiene la noble intención que entraña el complemento de la definición de *utopía* que es “lo que proporciona caminar”; en este sentido, la búsqueda de la unidad entre *investigación y docencia* es un *caminar*, un *caminar* que, además, permite construir cultura o comunidad de conocimientos.

Esta noble intención empezó a gestarse a partir de los planteamientos del documento CONPES 3582 del 27 de abril del 2009, que propuso que cultura científica y tecnológica es:

[...] la apropiación social del conocimiento” de tal manera “que la comunidad científica y tecnológica,

quienes toman decisiones sobre ciencia y tecnología, los medios de comunicación y el público en general, se apropien del conocimiento y desarrollen una mayor capacidad de análisis crítico sobre la ciencia, la tecnología y sus relaciones con la sociedad y la naturaleza" (2009, p. 28).

Esta es una propuesta de desarrollo que tiene como objetivo a mediano y largo plazo la Política Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación de Colombia. Sin embargo, no podemos olvidar que la *cultura investigativa* implica establecer criterios y parámetros que permitan el desarrollo de competencias y prácticas de los agentes que intervienen en el campo de la *investigación* y en el de la *docencia* universitaria. Además, plantea que frente a los cambios sociales y culturales, producto del ritmo vertiginoso del tiempo, se hacen necesarios nuevos métodos y nuevas metodologías, como expone Drewermann: "nuevos conocimientos dan paso a nuevas tecnologías que modifican la vida social y cultural" (2010, p. 68).

En este sentido la búsqueda de la unidad entre *investigación* y *docencia* universitaria implica para las 11 universidades del área metropolitana de Medellín que hicieron parte de esta indagación el reto de resaltar dos aspectos relevantes y esenciales que enseñó la filosofía de Sócrates citado por Apel: "a) el arte de mostrar la indigencia de los conocimientos de los oyentes; b) el arte de la dialéctica: todo lo que el maestro dice debe surgir de sus alumnos: no debe contar lo que sabe, sino –en lo posible– reproducir el modo en que alcanzó su propio conocimiento" (2013, p. 42).

Es decir, tanto la *investigación* como la *docencia* universitaria implican articulación, esto, debido a que toda acción que tenga que ver con el "espíritu del conocimiento" se instala en relaciones pedagógicas donde la una está implícitamente en la otra porque "la investigación universitaria es un proceso de búsqueda de nuevo conocimiento, proceso caracterizado por la creatividad del acto, por la innovación de ideas" y, por consiguiente, no está aislado del hecho de la enseñanza.

En consonancia con la articulación de *investigación* y *docencia* universitaria aparece la necesidad de establecer criterios para renovar el ejercicio de la *transmisión* del conocimiento; esto, articulado a la *investigación* universitaria. Son evidentes los vacíos y deficiencias con relación a la *investigación* y a la *docencia*, particularmente a nivel universitario porque en ocasiones los docentes son esforzados a realizar tareas impuestas, es decir, formular proyectos de investigación en ocasiones para cumplir con una exigencia y un requisito.

Sin embargo, es pertinente aclarar que aquí no se trata de hacer ningún juicio moral a ninguna universidad encuestada sino más bien reflexionar que a partir de este ejemplo pueden establecerse los criterios a la unidad entre *investigación* y *docencia* que inicia en la toma de consciencia de las clases magistrales que se imparten en las aulas de clase y permiten el desarrollo del ideal *investigador – docente, docente e investigador* universitario, por tal motivo, "la unidad de investigación y docencia se descubre en el profesor que investiga y que no enseña lo que sabe sino cómo ha adquirido ese saber" (Kleint, 2008, p. 156).

Para la formación personas con pensamiento y cultura investigativa, es necesario y urgente, para lograr el objetivo que propone el CONPES 3582, "promover cambios de actitud y creencias frente al quehacer investigativo y de docencia en el perfil de nuevas perspectivas universitarias" (2009, p. 25).

Se requiere la construcción de una *cultura investigativa* que no esté fundamentada en modelos extranjeros porque se corre el riesgo de centrar la tarea de la *investigación* y de la *docencia* en la búsqueda de las *consecuencias* y no en las *causas* de los problemas culturales, debido a que una *cultura investigativa*: "Comprende, como toda manifestación cultural, organizaciones, actitudes, valores, objetos, métodos y técnicas, todo en relación con la investigación, así como la transmisión de la investigación o pedagogía de la misma" (Restrepo, 2010, p. 19).



De igual manera, la *cultura* del docente universitario estará basada en la tradición de transmitir conocimientos, más no generarlo. En consecuencia, la *docencia* será asumida y desarrollada también en poder dominar temas sobre conocimiento que ya está dado, sin cuestionar qué hay más allá de él, posiblemente olvidándose que la posesión más valiosa que tiene el ser humano es la búsqueda constante por conocer aun cuando en dicha búsqueda se acrecienta el sentimiento que el conocimiento lo excede.

En algunas de las 11 universidades del área metropolitana de Medellín que se tienen en cuenta aquí, han acogido las propuestas de Colciencias en “crear semilleros de investigación” como posibilidades de sembrar para un futuro y responder de esta manera a los retos que la sociedad de hoy presenta y están en la dinámica de incrementar el presupuesto de los proyectos de investigación que presentan en las convocatorias internas.

En este contexto de la Educación Superior, en las 11 universidades del área metropolitana de la ciudad de Medellín se propone, desde una política pública de fomento a la *investigación*, romper y generar cambios importantes frente a la cultura conformista y trasmisionista de conocimientos. A tal efecto, buscan que la investigación sea vista como una “práctica universitaria [que] tiene como común denominador, de manera independiente al destino laboral o profesional, el hacer posible la apropiación como parte de la formación integral del estudiante la apropiación de la actitud investigativa.” (Henoa, 2009, p. 30).

Por tal motivo dependerá de la disposición y apertura al cambio de dichos agentes, el logro de una cultura científica y tecnológica como la que busca promover la política nacional de ciencia, tecnología e innovación. Pero, cuando se habla de *investigación* en las 11 universidades del área metropolitana de Medellín se relaciona dicha práctica con *progreso*, pero como dice el genetista-investigador colombiano Yunis (2009):

Poco importa si ese progreso y desarrollo va de la mano con la destrucción de la naturaleza, con todos los males que se viven en ese ámbito como anuncio de los que serán mayores, y poco importa si el oscurantismo sigue tras la fachada del conocimiento (p. 330).

Por tal motivo, un *enfoque investigativo* no puede ser general porque como se anotaba anteriormente no permite indagar acerca de las causas de las problemáticas de la cultura ya que un *enfoque investigativo* general tiene sentido tradicionalista y corre el riesgo de definirse y asumirse como “sinónimo de conservadurismo y de protección” (Henoa, 2009, p. 31) Por consiguiente, de los enfoques, métodos y metodologías de la *investigación* de la *docencia* que se crean y se establezcan depende mucho el camino que se recorra en la búsqueda de la verdad.

Sin embargo, es importante reconocer que el mundo globalizado exige permanentemente cambios en todos los niveles sociales y culturales, cambios que atañen a la *investigación* y a la *docencia* universitaria. Por ello, si una sociedad o grupo humano no se dispone al cambio y se mantiene en posiciones conservadoras de ciertos pensamientos y prácticas, como es el caso de las metodologías de la investigación y de la formación docente, puede llegarse a “relentizar cualquier proceso que signifique una mejora o superación sobre nuestro legado social” (Ibáñez, p. 5).

En este sentido, será estratégico para la promoción de una *cultura de la investigación* que por lo menos inicialmente docentes y estudiantes universitarios tengan un pensamiento más crítico sobre su entorno, que tengan mayor capacidad de cuestionar sobre los sucesos que los rodean, y que las instituciones educativas tengan en cuenta que las necesidades que se tienen en materia de *investigación* y *docencia* universitaria son muy diferentes a las que se tienen en los países europeos y por tal motivo no se puede ver siempre a los países de Europa como únicos modelos a seguir.

Para tal efecto, cabe recordar que la investigación exige formulación de proyectos a partir de leer, entender, analizar e interpretar un contexto específico desde cualquier disciplina del conocimiento con el noble pretexto de solucionar al menos un problema de la cultura.

En concreto, es urgente hoy, en las 11 universidades del área metropolitana de Medellín salir de esa "concepción bancaria de la educación", mencionada por Freire citado por Vélez (1984), esto es:

Que se considera al estudiante un receptor pasivo de la información, la cual a su vez se "devuelve" al profesor el día del examen, [pues este] no es el caldo de cultivo de la investigación. Esta surge si hay una docencia crítica, no doblegada. La docencia crítica produce mentes inquietas e insatisfechas; y ésta es precisamente la primera piedra de cualquier esquema investigativo. Se necesita una docencia que haga surgir estas preguntas: ¿Qué? ¿'Por qué'? ¿Para qué? ¿Para quién? (Vélez, 1984, p. 2).

En suma, como lo expresa Yunis: "... una negación a la interrogación, a la posibilidad de interrogarse, a los porqués que han distinguido al ser humano, a una preocupación fundamental, a una imposibilidad para el pensamiento crítico, en una palabra, hay una renuncia a pensar" (Yunis, 2009, p. 268).

Para lograrlo es importante generar las condiciones a partir de los proyectos curriculares que promuevan el desarrollo del *pensar* y del *conocer* en función de los conflictos que atañen a la cultura.

Por tal motivo, es necesario que la promoción de la *cultura investigativa* no sea solo una moda o, como se anotaba anteriormente, una imposición, con el agravante de que se tienen que mostrar resultados y poco importa si se tenga que mentir, como propone en este sentido Yunis:

[...] tampoco parece razonable que se deba exigir la investigación, hecho que induce al engaño, cuando puede ocurrir que un centro docente cumpla con los requisitos de una adecuada formación a sus estudiantes, sin que se le exija el desarrollo de la vocación investigativa (2009, p. 274).

La tarea de algunos docentes, en su mayoría los que han asumido los cursos de Metodología de la Investigación en las universidades donde se aborda la investigación desde la teoría sin posibilidades para la práctica, proyectos que la mayoría de las veces son individuales con temas de investigación que no están adscritos a una línea investigativa de la Facultad o de la Universidad. Por ello,

[...] pretender que con un curso al final de la carrera se va a contrarrestar el "mal ejemplo" de 9 semestres y de 60 cursos que son paradigma de la no investigación, es iluso. Casi se podría decir que no se puede enseñar a investigar magistralmente, en la cátedra. La investigación se aprende en la práctica, cometiendo errores, avanzando y retrocediendo; los métodos son una guía no una camisa de fuerza (Vélez, 1984, p. 4).

¿Cuáles son los retos en investigación y docencia universitaria?

Dado que la investigación en ciencia y tecnología es hoy un nuevo medio de producción de capital y de objetos para la sociedad de la información, que enmarca las nuevas tendencias para la producción, apropiación y distribución de la riqueza, haciendo surgir la Economía de la información y del conocimiento, cabe decir que la materia prima de este nuevo sistema de relaciones sociales y de producción son las ideas, los sistemas de información, los grupos humanos, sus relaciones y sus capacidades para producir mundos simbólicos con nuevos sentidos, esto es, nuevas formas de organización social e informacional, en las que la circulación y el acceso a los conocimientos se convierten en una forma de reconocimiento,



poder y libertad. Así se desarrolla la lógica de que “a mayor inversión, mayor dinero para ciencia y tecnología; a mayor inversión, mayor producción científica y tecnológica, y a mayor producción científica y tecnológica, mayor bienestar material” (Yunis, 2009, p. 329). Esa la dimensión del desarrollo y progreso del siglo XXI.

Esto es necesario para poder dar cuenta de las creencias que hoy fundamentan la sociedad de la información y del conocimiento. Si esta existe o no; si las creencias y valoraciones sobre la investigación han venido cambiando con las mismas exigencias del mundo globalizado o si la tradición sobre el saber de la investigación en las universidades se tiene todavía en el confinamiento de un subdesarrollo y con pocas posibilidades de superar esta situación.

Según el Observatorio de la Universidad Colombiana,

[...] la investigación en Colombia es una actividad joven e incipiente. El camino que hay para recorrer es largo y difícil. Pero hay que observar, con realismo optimista, que al fin está saliéndose del ostracismo y el subdesarrollo y en el Estado y las instituciones universitarias hay un propósito manifiesto de hacer que la empresa investigativa sea pertinente y mejore en calidad y visibilidad (2010, p. 12).

Las posibles causas que impiden el avance de la investigación, entre ellas, la poca formación en investigación para docentes que en verdad desean investigar, y las pocas horas de descarga para investigar permiten comprender el panorama cultural que ha retrasado el progreso de la investigación. Solo reconociendo dónde está el problema es posible encontrar salidas y propuestas para lograr estar en la vanguardia de los cambios que hoy se están dando en el mundo, en materia de transformación y organización social, económica, política, religiosa y cultural.

En este sentido, el reordenamiento social y cultural que trae tantos cambios y que llamamos globalización es un “conjunto de procesos que engloba, de alguna u otra manera, a toda la humanidad, con todas sus contradicciones y brechas” (Valeirón, 2006, p. 2), lo que obliga que la educación se accione:

[...] como mecanismo de actualización de todos los hombres y mujeres en los nuevos contextos, pero, al mismo tiempo, como generadora de un ciudadano y una ciudadana capaces de enfrentar, crítica y creativamente, los retos que dicha sociedad demanda”, permitiendo, desde las aulas de clase, generar los dispositivos de cambio para esas creencias y formas de ver y entender el mundo que nos mantienen en un lugar de recepción de conocimientos y no de creación de los mismos (p. 10).

Ahora bien, Tobón (2006) afirma que “parece haber consenso de que la base de dicho proceso se cimienta en el papel que el desarrollo del conocimiento y la información tienen en todas las actividades humanas, que, en las últimas décadas, han irrumpido colocándose como factores clave del desarrollo” (p. 15), un desarrollo visto a escala humana, donde el proceso de avance en conocimientos y tecnologías esté al servicio del ser humano y de la búsqueda de soluciones a los conflictos culturales.

En estos movimientos culturales, cambios e intercambios, la educación pasa a “ser considerada como el factor clave en el proceso de desarrollo del capital humano, factor fundamental del desarrollo social y económico” (Valeirón, 2006, p. 3). Esta lógica social le da un lugar central a la investigación y a la educación, pues es allí en el centro de sus prácticas donde se conforma la fuerza del desarrollo y el crecimiento de las comunidades, estableciéndose así el “Capital humano” calificado y cualificado, que es lo que configura hoy la riqueza de las naciones.

La investigación con el anhelo de vincularla a la docencia investigativa universitaria para el desarrollo de competencias que ya no sean solamente de docencia sino investigativas, exige que se fomente la integralidad no solo la parte financiera ni solo la parte administrativa en conjunto con la planta de docentes e investigadores sino que además necesita la vinculación de todos los miembros que conforman la institución, en este caso, para que sea realizable uno de los objetivos de Orozco en materia de investigación pensada en función de docencia:

[...] procurar la vinculación de académicos con título doctoral, pues es el nivel en el que la investigación es connatural al título, y deberán establecer políticas claras para formar en la investigación a los docentes ya vinculados. Porque allí donde hay buena y variada investigación formativa hoy, florecerá mañana la investigación científica productiva. Allí donde no hay buena y variada investigación formativa hoy, difícilmente florecerá mañana la investigación productiva (2001, p. 69).

A su vez, el rápido cambio tecnológico exige un nivel más fuerte, especializado y eficiente de investigación en las 11 universidades del área metropolitana de Medellín. La aplicación de la tecnología desarrollada en los laboratorios de estas instituciones de Educación Superior demanda mayores esfuerzos para transferirla y comercializarla eficazmente.

En este sentido, "la globalización de la Economía crea la necesidad de un mejor conocimiento de la *cultura investigativa*, del mercado y del lenguaje de las naciones competidoras, lo que significa un nuevo papel para las carreras de artes y humanidades, para los estudios internacionales y para lenguas" (Vessuri, 1993, p. 3).

En lo concerniente a la tradición investigativa como elemento de la *cultura de la investigación*, existe una tradición que "proclama la necesidad de consolidar la generación de conocimiento

educativo en la mente de los profesores" (Rodríguez, 2001, p. 6) porque cabe resaltar según Schleiermacher citado por Calabrese:

[...] el docente universitario no se forma solo con el dominio de un área el saber, porque lo que ya se conoce, lo que forma parte del acervo de la ciencia sencillamente debe ponerse por escrito, para que los estudiantes lo aprendan sin que consuma horas de clase que deben dedicarse a la transmisión de nuevos conocimientos (2014, p. 39).

Por tal motivo se debe promover en el profesional de la *docencia* universitaria el valor de la *investigación* de tal manera que la misma enseñanza se enriquezca y se configure como una actividad verdaderamente profesional. COLCIENCIAS, de alguna manera, ha permitido en los últimos años con sus políticas el desarrollo por medio de "la formación de recursos humanos para la investigación que comprende los programas conducentes a título y la formación continuada en cursos de especialización, pasantías, seminarios de actualización y cursos de entrenamiento y becas a nivel nacional e internacional" (2010, p. 10).

● Conclusiones

En síntesis, se olvida con facilidad que investigación y docencia son dos cosas distintas; por lo tanto, unir estas dos actividades implica establecer diferencias y herramientas que permitan caminar por dos senderos distintos pero que al final tienen un punto en común, y que se llegue a la conclusión de que ese punto en común estaba soportado por *la búsqueda de conocimiento*.

A tal efecto, se han formulados a partir de COLCIENCIAS unas políticas educativas que permiten la construcción de una sociedad del conocimiento en las instituciones de Educación Superior donde universidades, docentes y estudiantes están invitados a comprender que el problema de la formación de docentes-



investigadores como un proceso de calidad exige para los invitados –docentes, investigadores, coordinadores de centros de investigaciones, administrativos y rectores de universidades– el reto de la construcción de una *cultura investigativa* y de *docencia*, donde se asuma el ejercicio de la investigación y de la docencia en la Educación Superior como una apuesta a caminar juntos hacia el fin más noble que es el *conocimiento* por medio de métodos y metodologías particulares,

en las universidades surge la necesidad considerable que la práctica investigativa y de docencia son actividades distintas, pero, que no están exentas de ser complementarias e igual manera se exige que las universidades ubiquen a los docentes e investigadores profesionales en el lugar donde en verdad pueden desarrollar y aplicar las competencias que tienen, este gesto en parte garantiza psicológica y existencialmente placer por realizar actividades que vayan en pro de la calidad tanto investigativa como de docencia.

Por consiguiente, hay necesidad de formar investigadores, docentes y estudiantes proactivos y críticos de su realidad y poco a poco se ha ido haciendo seguramente en las distintas universidades de Medellín y de Colombia, que a poco han ido generando cambios positivos en la sociedad a través de proyectos de investigación, pero, sigue la tarea de comprender que la *investigación* es un proceso que pertenece a una sociedad y empieza a desarrollarse en la medida en que el docente universitario comprenda que los estudiantes son sujetos valiosísimos para construir y establecer la sociedad del conocimiento y la *cultura investigativa*.

En suma, construir *cultura* más en el contexto de la investigación y de la docencia universitaria es un ejercicio dispendioso y riguroso porque se requiere que todos los sujetos que conforman y son responsables de dichos procesos sientan placer por lo que realizan, más allá de un simple ejercicio de formular proyectos de investigación

o dictar clases en un aula. Se trata de que esta cultura de investigación se convierta en un reto máximo que envuelve el interés no por los hechos o consecuencias de los problemas culturales, sino pensar las causas de los problemas como fuente donde emana la pregunta: así creemos que adquiere relevancia y trascendencia ser investigador o docente en cualquier contexto y porque mucho más allá de repetir conceptos y teorías está el profundo beneficio en cuanto nos exigimos leer, entender, analizar e interpretar nuestro entorno a partir de las dos actividades (investigación y docencia) que nos han permitido reflexionar en la búsqueda de construir conocimiento en contexto.

● Bibliografía

Amaya, G. (1996). *La formación permanente de docentes: un proyecto que debemos pensar y construir*. Bogotá: Fecode.

Apel, K. (2013). *Paradigmas de filosofía primera*. Buenos Aires: Prometeos Libros.

Calabrese, C. (2014). El proyecto universitario de Friederich Schleiermacher. El punto de vista de la unidad. *Escritos*, 21-48.

Colciencias. (2010). *Formación de recursos humanos y Fortalecimiento de la Comunidad Científica*. Bogotá: Colciencias.

Colombia, O. d. (6 de abril de 2010). http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=1241:que-se-vea-la-investigacion&catid=12:opini&Itemid=. Recuperado el 23 de junio de 2010, de http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=1241:que-se-vea-la-investigacion&catid=12:opini&Itemid=:

CONPES, P. C. (27 de abril de 2009). <http://www.ocyt.org.co/pol.php>. Recuperado el viernes de

mayo de 2011, de <http://www.ocyt.org.co/pol.php>:
<http://www.ocyt.org.co/pol.php>

Drewermann, E. (2010). *Los DIEZ mandamientos. Entre el precepto y la sabiduría*. Bilbao: Desclée De Brouwer.

Henao, W. M. (23 de junio de 2009). *El papel de la investigación en la formación universith*<http://www.universia.net.co/docentes/articulos-de-educacion-superior/el-papel-de-la-investigacion-en-la-formacion-universitaria/notas-al-pie-de-p.html>. Recuperado el 24 de mayo de 2011.

Ibáñez, F. (enero de 2009). Metodología Investigativa y Tradicional. *Innovación y Experiencias Educativas*, 3-23.

Isaza, J. F. (24 de abril de 2010). http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=842:los-10-obstaculos-que-impiden-el-avance-de-nuestra- Recuperado el 30 de junio de 2010, de http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=842:los-10-obstaculos-que-impiden-el-avance-de-nuestra-

Kleint, S. (2008). *Acerca de la pedagogía de Schleiermachers. Teoría de la tensión entre la crítica y la afirmación*. Frankfurt: Peter Lang.

Lévi-Strauss, C. (2001). *Antrpología Estructural*. México: Siglo XXI.

Maldonado, G. M. (2001). *Las competencias una opción de vida*. Bogotá: Ediciones Ecoe.

Maldonado, G. M. (28 de julio de 2014). *Portafolios consultores: X Seminario internacional sobre el diseño curricular por competencias*. En: *competencias en el ámbito del trabajo y la investigación*. Obtenido de Portafolios consultores: X Seminario internacional sobre el diseño curricular por competencias. En: competencias en el ámbito del trabajo y la investigación. : www.portafolioconsultores.org.

Morín, E. (1995). *Sociología*. Madrid: Tecnos.

Orozco, L. E. (2001). *Aportes para una política de Estado en materia de educación superior. Documento Síntesis*. En: *Educación Superior, Desafío Global y Respuesta Nacional*. Bogotá: Alfomega, S. A.

Restrepo, B. (2010). *CNA. La Evaluación Externa en el Contexto de la Acreditación en Colombia*. Bogotá: Corcas.

Rodríguez, J. G. (lunes de Enero - Abril de 2001). <http://www.rieoei.org/rie25f.htm>. Recuperado el 2 de febrero de 2010, de <http://www.rieoei.org/rie25f.htm>

Serrano, A. (2007). Nacen, se hacen o los hacen: formación de investigadores y cultura organizacional en las universidades. *Nómadas*, 3-24.

Stenhouse, L. (1998). *La investigación como base de la enseñanza*. Buenos Aires: Morata.

Tobón, S. (2006). *Competencias en la educación superior políticas hacia la calidad*. Bogotá: Ecoe.

Valeirón, J. (10 de julio de 2006). <http://www.ceducar.org/CEDUCAR/images/investigacion/situacion-de-la-evaluacion.pdf>. Recuperado el 10 de febrero de 2010, de <http://www.ceducar.org/CEDUCAR/images/investigacion/situacion-de-la-evaluacion.pdf>

Vélez, I. P. (1984). De la investigación universitaria en Colombia. *Revista de Educación Superior y Desarrollo*, Vol. 3. N.º 1, Ene-mar., 2-24.

Vessuri, H. (1993). Desafíos de la educación superior en relación con la formación y la investigación ante los procesos económicos actuales y los nuevos desarrollos tecnológicos. *Desafíos de la educación superior en relación con la formación y la investigación*, *Revista Iberoamericana de*



Educación Número 2: Educación, Trabajo y Empleo,
2.

Yunis, T. E. (2009). *¿Por qué somos así?* Bogotá:
Temis, S. A.