



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: VI Número:3 Artículo no.:23 Período: 1ro de mayo al 31 de agosto del 2019.

TÍTULO: Dos condiciones básicas para la formación de la competencia discursivo-investigativa en profesionales de la Educación Superior.

AUTORES:

1. Dr. Alejandro Arturo Ramos Banteurt.
2. Dr. Leonardo Silva Speck.

RESUMEN: Se incursiona en la definición del término competencia para el análisis del carácter complejo del proceso de formación de competencias. Se toma en cuenta la necesidad de trabajar en función de la integración de saberes, a partir de la esencia del significado de este concepto, que transita por idoneidad, flexibilidad y contextualización para el emprendimiento creativo, movilizado y personalizado con carácter social. Se subraya la función orientadora del profesor para facilitar el papel movilizador y motivador de los estudiantes, quienes encuentran el significado de la solución de problemas para transformar la realidad concreta y específica donde se desempeñan, a partir de la contextualización. Este seguimiento permite comprender el valor de las condiciones básicas para la formación de la competencia discursivo-investigativa.

PALABRAS CLAVES: competencia, condiciones básicas, formación de competencia discursivo-investigativa.

TITLE: Two basic conditions for the formation of the discursive-investigative competence in professionals of the superior education.

AUTHORS:

1. Dr. Alejandro Arturo Ramos Banteurt.
2. Dr. Leonardo Silva Speck.

ABSTRACT: The definition of the term competency for the analysis of the complex nature of the competency formation process is explored. The need to work according to the integration of knowledge is taken into account, starting from the essence of the meaning of this concept, which goes through suitability, flexibility and contextualization for creative entrepreneurship, mobilized and personalized with social character. The guiding function of the teacher is underlined to facilitate the mobilized and motivated role of the students, who find the meaning of the solution of problems to transform the concrete and specific reality where they work, from the contextualization. This monitoring allows us to understand the value of the basic conditions for the formation of discursive-investigative competence.

KEY WORDS: competition, basic conditions, formation of discursive-investigative competition.

INTRODUCCIÓN.

El propósito de formar profesionales cubanos cada vez más emprendedores para afrontar diversas problemáticas sociales, constituye el modo de actuación sistemática en los Centros de Educación Superior en Cuba. Vecino, F. (2001:1) refirió: “(...) nos esforzamos por garantizar que las universidades continúen siendo el espacio propicio para el enriquecimiento intelectual y espiritual, donde los estudiantes sean activos protagonistas de su aprendizaje y en el que pueden desarrollar el espíritu de búsqueda de solución de problemas”.

Ese esfuerzo tiene una vía de realización cuando en el proceso pedagógico que se desarrolla, se toma en cuenta una concepción sistémica integral que favorezca el equilibrio de los procesos sustantivos: formación, investigación y extensión, de modo que los estudiantes reflejen armonía en el despliegue de sus conocimientos, sobre la base del tipo de actividad que les corresponde realizar. Por una parte, los profesores, y por otra, los estudiantes, deben estar conscientes del papel que desempeñan para ofrecer a la sociedad las pertinentes soluciones, de acuerdo con los problemas presentados. En este sentido, no se trata solo de una formación teórica sólida como único peldaño que conduce al cumplimiento de elevados objetivos. El fin es, también, el desarrollo paralelo de una forma de actuar independiente, en que prevalezca la crítica como expresión creadora del conocimiento y la transformación renovadora a través de una práctica investigativa.

Esta realidad puede ser canalizada a través de diversos contextos de actuación profesional; por ejemplo, el futuro profesional de la Cultura Física y el Deporte, en el desarrollo sociocultural de su formación posee las potencialidades para dar soluciones de carácter social, no solo con los resultados de la práctica investigativa, sino también con los de la práctica discursiva, pues debe estar dotado de herramientas para la comunicación que les permitan organizar, determinar y argumentar el contenido de lo que necesita expresar convenientemente, como resultado de su proceso investigativo.

Es muy importante reconocer en el contenido de la competencia discursiva una relación indisoluble con el de la investigación, y viceversa, lo cual significa prestar atención a aspectos que han sido tomados en cuenta en cónclaves y documentos como: La Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos con su Declaración Mundial sobre Educación para Todos en Tailandia en 1990; en 1991, la IV Reunión Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en Ecuador; en 1992, el documento Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad de Chile y en obras como Enseñar y Aprender; en 1996, la Comisión Internacional sobre la

Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delor, y en el año 2000, el Foro Educación para Todos en la Américas (Santo Domingo). Estos espacios y documentos ofrecen elementos para la reconceptualización de la competencia, que se resumen como sigue:

1. Existe un vínculo entre la emergencia del concepto de competencia en el contexto de la educación contemporánea y el enfoque de la formación por competencias, con la búsqueda de respuestas oportunas ante la deficiente relevancia social e individual de los sistemas educativos tradicionales plagados de un aprendizaje fragmentado con un pobre desarrollo de habilidades y destrezas que no trascienden más allá de los muros de la institución docente y que carecen de significatividad en las condiciones de desarrollo actual.
2. La necesidad de asumir una categoría, como es la competencia, desde la cual se intente reestablecer la imprescindible conexión en la escuela y la vida, el estudio y el trabajo, la teoría y la práctica, la formación y el desempeño social.
3. La comprensión integradora de la competencia puede convertirse en una alternativa que posibilite unificar dinámicamente en el individuo el saber y el saber hacer con sus recursos intelectuales, motivacionales y psicológicos, en función de un comportamiento exitoso, de un verdadero saber actuar con eficiencia en determinado contexto de su vida social, laboral o personal, enfrentando la complejidad de problemas que plantea el mundo de hoy.

Esta visión para la reconceptualización de la competencia permite comprender que su análisis debe hacerse sobre la base de enfoques en que se pongan de manifiesto la integralidad de sus componentes en función del proceso formativo profesional.

El presente trabajo es una oportunidad para exponer un punto de vista de cómo la fusión del acto discursivo y el acto investigativo como baluartes, contribuyen a la formación de la competencia discursivo-investigativa, como muestra de la necesidad de asumir tareas profesionales cuyo

contenido ayude a la solución de problemas sociales, al aplicar recursos intelectuales, motivacionales y psicológicos.

DESARROLLO.

Es conocido que el término competencia tiene su valor semántico en distintas áreas del saber: la biología, el deporte, la economía, la lingüística, entre otras. En este contexto, se trata del sentido que adquiere para la pedagogía conceptual, donde está vinculado con el proceso de formación y las formas en que se presentan las modificaciones de las estructuras mentales, para lograr una clara visión de la realidad, con lo cual se puede alcanzar mejores desempeños profesionales.

La competencia puede ser reconocida como *capacidad*, cuando el estudiante sabe cómo hacer una determinada tarea, de acuerdo con los aprendizajes adquiridos; es decir, no solo aprende conceptos, sino que además asimila la forma en la que puede aplicarlos. En el contexto de la *competitividad*, el término se refiere a la capacidad para demostrar que la forma de resolver un determinado conflicto o de hacer algo puntual es la mejor que existe. Entendida esta palabra desde la *incumbencia*, alude a la capacidad del estudiante para relacionar sus conceptos aprendidos con la realidad que le rodea; es decir, es el modo de involucramiento de forma responsable y ética, en su entorno. Por su parte, en la Pedagogía Conceptual, la competencia consiste en una visión cognitivista; entendida como la forma en la que se desarrollan los procesos mentales relacionados con la interpretación y la argumentación de los conocimientos y su empleo en la vida cotidiana (Tobón, S., 2006).

Durante el siglo XX, este término aparece primeramente relacionado con la psicología y la sociología ocupacional en las empresas, particularmente en el campo tecnológico, donde el desarrollo del conocimiento ha sido muy acelerado. Es utilizado con fuerza a partir de los años 80, siempre asociado a las características psicológicas que posibilita un desempeño superior.

En el contexto educativo de nivel superior, como parte del proceso de educación en competencias, se tiene por objetivo lograr un profesional con conocimientos, habilidades, actitudes y valores que le permitan un desempeño adecuado, de modo que se solucionen las actuales deficiencias, manifestadas en la esfera laboral, y que de manera independiente se favorezca la continuidad del aprendizaje a lo largo de su vida.

Lo hasta aquí planteado, evidencia el carácter complejo que entraña abordar la esencia del término competencia, por ser asociado a distintas ramas del saber, donde adopta diferentes significados y las posiciones teóricas que lo sustentan parten de referentes diversos y a veces contrapuestos. De manera concreta, resulta conveniente para este estudio asumirlo tomando como base el enfoque psicológico.

En ese sentido, es pertinente reconocer como definición de competencia profesional, la expuesta por González, V. (2003: 47): "Una configuración psicológica compleja que integra en su estructura y funcionamiento formaciones motivacionales, cognitivas y recursos personológicos que se manifiestan en la calidad de la actuación del sujeto, y que garantizan un desempeño profesional responsable y eficiente"; es decir, la propia autora alude a las formaciones psicológicas cognitivas (hábitos, habilidades), motivacionales (interés profesional, valores, ideales, la autovaloración), afectivas (emociones, sentimientos) que en su funcionamiento se integran para la regulación de la actuación profesional del sujeto, a la vez que se toman en cuenta la perspectiva temporal, la perseverancia, la flexibilidad, la reflexión personalizada, y la posición activa que asume el sujeto en la actuación profesional como recursos personológicos que participan en su toma de decisiones importantes (González, V., 2006a).

Una mirada al concepto competencia desde la complejidad de los procesos, permite considerar razones con las que Tobón, (2010) reconoce en su esencia cualidades como la actuación, la idoneidad, la flexibilidad y el desempeño global. En correspondencia, el propio Tobón S. (2010:39)

define la competencia como “Procesos complejos desempeñados con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir) para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión, emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la búsqueda continua del desarrollo empresarial social sostenible y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas”.

La esencia de esta definición es pertinente para el desarrollo de la práctica laboral e investigativa en los centros de educación superior donde se desempeñan los docentes en formación; este contexto constituye una de las dos condiciones básicas para la formación de la competencia discursivo-investigativa. La otra condición es concebir desde el inicio de la formación la mixtura entre el acto discursivo y el acto investigativo, pues en esta situación, los estudiantes ponen de manifiesto en su comportamiento de formación profesional los anteriormente mencionados recursos personológicos.

Una de las necesidades que evidenciarán los estudiantes está en organizar sus ideas investigativas y plasmarlas en forma de texto, como muestra de su acto comunicativo, el cual está condicionado a sus propios recursos de desarrollo y formación, por lo tanto, los resultados de una investigación en forma de texto remiten necesariamente a sus condiciones de producción y de recepción; es decir, puede entenderse que en el acto comunicativo de los estudiantes debe producirse un balance entre el acto discursivo y el acto investigativo; por lo cual es posible identificar el acto discursivo de la investigación.

Se considera en este estudio acto discursivo de la investigación, la manifestación de los enunciados creados por el estudiante que investiga, a partir de una situación comunicativa determinada que se concreta en un hecho de habla individualizado, en el cual el estudiante-investigador logra unir sus

referentes lingüísticos con las categorías de la investigación, de modo que hace funcionar el despliegue de esos conocimientos con intencionalidad discursiva.

Esa definición particulariza su sentido, aplicada a los modos y esferas de actuación de los estudiantes de Cultura Física; por tanto, para el profesor de Metodología de la Investigación de esta carrera, el acto discursivo de la investigación debe ser visto como la enunciación de los resultados investigativos acerca de la Educación Física, la Cultura Física Terapéutica y Profiláctica, la Recreación y el Deporte, a partir de procesos de proyección, reflexión y creatividad con que los estudiantes logran detectar problemas y solucionarlos, de acuerdo con la experiencia socio-contextual que se aplica para la atención y/o solución de situaciones de enseñanza-aprendizaje, lo cual implica la adquisición y el empleo de los conocimientos integrados coherente y convenientemente para la comunicación, a través del discurso como cualidad integradora que contribuye a la formación de los licenciados en Cultura Física.

Ese resultado positivo ante el texto, anteriormente planteado, se denomina recurrencia textual, reconocida en la interacción estudiante-texto como la alternativa lectora que suscita suprimir, generalizar y/o construir criterios que implican transformaciones, como resultado de la comprobación y renovación de puntos de vista que promueven la organización de conceptos y criterios para su enunciación a favor de la búsqueda de soluciones a las problemáticas de la investigación. La recurrencia textual favorece el desarrollo de la competencia discursiva de los estudiantes en la medida que se vincula con el acto discursivo de la investigación.

La competencia discursiva desarrollada por los estudiantes de Cultura Física debe permitir que se despliegue el control de un objetivo, la planificación y la propia ejecución en su actividad metacognitiva. Es esto expresión del autocontrol de los resultados de su actividad, relacionada con la experiencia adquirida por estos en sus intercambios con la Educación Física, el Deporte, la Recreación o la Cultura Física Terapéutica y Profiláctica para que se cumpla su función reguladora,

a partir de los conocimientos acumulados por los estudiantes que participan en la experiencia individual del otro.

Es oportuno, en el presente estudio tomar en cuenta la transposición construcción-producción como un hecho movilizador y de autorregulación del estudiante; es decir, sus potencialidades les permitirán asumir o no el reto de la construcción o asumir la producción como una alternativa de emitir su discurso relacionado con la investigación. Aquí debe considerarse que la investigación expresa de manera clara y objetiva el modo en que interactúa el medio social en la reconstrucción interna. Resulta pertinente este juicio por su carácter funcional a favor de la selección del método de enseñanza y su incidencia en la producción discursiva, pues la referida reconstrucción interna se estimula con el modo en que el profesor dirige la clase y logra de esto la interacción entre los estudiantes.

Es válido definir el proceso enseñanza-aprendizaje del discurso en la investigación pedagógica como configuración tempo-espacial de carácter comunicativo, regido por leyes didácticas que garantizan la proyección, reflexión y contextualización de aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales para que el estudiante produzca en sus actos individualizados las principales informaciones, a favor de su desarrollo investigativo y en correspondencia con las demandas sociales.

En este sentido, el proceso enseñanza-aprendizaje del discurso en Metodología de la Investigación en la carrera de Cultura Física necesita el perfeccionamiento del discurso en cuanto a las relaciones establecidas por los estudiantes en un contexto determinado y con un propósito definido; de modo que junto al papel facilitador del profesor, ellos estén en condiciones de construir sus propios discursos profesionales.

Un aspecto significativo radica en el grado de interacción entre los estudiantes, quienes tienen experiencias particulares que compartir, unidas a los puntos de vista a partir de sus lecturas y de

acuerdo con sus análisis. Este es un momento muy importante porque cada estudiante, al ofrecer sus propias experiencias y subjetividades, crea unidades psicológicas de aprendizaje que pone a disposición del otro, a la vez que desarrolla el ejercicio del criterio, válido para que ese proceso de ordenamiento constructivo de las opiniones muestre actos de integración entre sí. De seguro, todas las ideas no serán de la misma calidad; sin embargo, el propio acto discursivo propicia en el estudiante la oportunidad de codificar y seleccionar los planteamientos de sus compañeros, de modo que se sistematiza y se integra a los valores del pensamiento y la acción.

En el orden didáctico, subsistema del ordenamiento constructivo del discurso en la investigación contribuye a que se produzcan conceptos, juicios y relaciones conceptuales diversas, como muestra de las distintas posiciones y enunciados que emergen del contenido de los textos y del análisis colectivo a través del acto discursivo; se conforma de este modo el criterio del lector, emitido a partir de la socialización de ideas que contribuyen a la realización individual de nuevas reflexiones. Este subsistema connota el desarrollo del vínculo texto-discurso y permite el redimensionamiento del estudiante-lector y el estudiante locuaz; de manera que expresa la síntesis de un estudiante productor de discursos eficaces. Desde estos referentes, el mencionado subsistema está integrado por los componentes: productor eficaz del discurso, recurrencia textual y contextualización investigativa, conformados en función de la competencia discursivo-investigativa.

La actividad del productor eficaz del discurso está centrada en su capacidad, para sobre la base de las orientaciones del profesor, realizar acciones que se originan en la lectura motivada. Estas lecturas están estructuradas a partir de microproposiciones vinculadas con el problema de investigación, de la hipótesis, de los métodos de investigación, entre otras; de forma que el estudiante ponga todo sentido a su contenido para estructurar interrogantes y aplicar estrategias que expresen reflexiones; es decir, a partir de la adecuada orientación del profesor, debe producirse la

movilización del productor eficaz del discurso, en tanto lo que moviliza la actuación del sujeto tiene como basamento fundamental sus motivaciones y necesidades.

El productor asume una posición movilizativa hacia el aprendizaje del discurso para la investigación, como resultado de las tendencias orientadoras de la acción propia de los estudiantes de la educación superior, cuya base está en el pensamiento reflexivo y autorregulado, de gran incidencia en la autonomía del aprendizaje. En este acto intelectual, se combinan la orientación didáctica del profesor y la disposición activa del estudiante, como reflejo de que en la formación de la nueva competencia se combinan las capacidades de recepcionar ideas y de producir nuevos juicios. Esto pondera el desarrollo del ejercicio del criterio.

El productor eficaz de discurso es el reflejo de la capacidad de la búsqueda informativa, convertida en un producto cultural personalizado. La movilización se produce a partir de la voluntad para actuar en calidad de comunicación, pues se integra al proceso de comprensión y análisis del texto científico orientado por el profesor, aspecto significativo de la lengua materna propiciador del discurso que debe producirse en el contexto del aula u otro espacio convenido. Esta interacción es expresión dinámica de la relación dialéctica que se establece entre lector y productor. Se pone de manifiesto el eslabón de integración cognoscitivo-valorativo. Lo más significativo estriba en que las cualidades de uno y otro confluyen en una misma personalidad, lo cual es reflejo de la movilización y la eficacia logradas; esto quiere decir, que el primer acto de comunicación lo realiza el estudiante consigo mismo, pues sus primeras interacciones, de carácter metadiscursivo, le permiten una movilización inicial para comprobar si lo que luego va a emitir tiene suficiente calidad discursiva, lo cual él conoce a partir del reconocimiento y uso de estrategias para la construcción del discurso. El nivel consciente volitivo del estudiante es la fuente de su protagonismo, pues ya puede vincular su óptica individual con la social, como resultado del intercambio cultural y de las demandas o exigencias establecidas en el grupo.

Puede considerarse como fundamental, el momento del intercambio comunicativo grupal, pues el estudiante toma como punto de partida los conocimientos adquiridos, ya ha logrado un ordenamiento de las principales categorías de la investigación que pone en uso de su discurso, y utiliza estrategias de carácter metadiscursivo que le permiten perfilar su producto comunicativo. Por otra parte, en este acto de movilización, el estudiante conoce de antemano los indicadores para desarrollar actos metadiscursivos.

El contenido de investigación, sobre la base del cual el estudiante construye su discurso, adquiere eficacia comunicativa en la misma medida que se eslabonan las ideas, tomando en cuenta el grado de nitidez y de oposicionalidad, la revelación de las causas a través de los enunciados y el modo en que se asume la interpretación de lo leído.

A decir de Curbeira, A. (2007), el discurso es el proceso noético-semiótico de interacción social en el que se realiza la unidad dialéctica de emisión y recepción de información. Ella también lo reconoce como el complicado proceso de interacción lingüística entre las personas que emiten y comprenden textos.

Estas observaciones conducen a reconocer que el discurso debe ser estudiado atendiendo a diferentes vías: pragmática cognitiva, tipología discursiva y como representación social. En este artículo se dimensiona la tipología del discurso, siempre reconociendo la interrelación entre estas vías, que convenientemente se superponen.

Correa, S. (2007) define el discurso como la emisión concreta de un texto, por un enunciador determinado, en una situación de comunicación determinada. Esta definición permite apreciar que los resultados de una investigación expresados en un informe escrito pueden emitirse en un discurso; es lo que va más allá de haber conformado el texto y que necesita ser comunicado verbalmente.

Entre texto y discurso existe una estrecha relación: no puede haber discurso sin un texto del discurso, y en determinada situación, el texto funciona como discurso (J. Adams 1985). El texto conserva en su superficie las señales de la situación de discurso; por lo tanto, los resultados de una investigación en forma de texto remiten necesariamente a sus condiciones de producción y de recepción; es decir, puede entenderse que se produce un balance entre el acto discursivo y el acto investigativo; por lo cual, es posible identificar el acto discursivo de la investigación.

Esta realidad vista en el profesional de Cultura Física, puede ser ejemplificada a través del desempeño del profesor que participa en el proceso de formación; por tanto, para el profesor de Metodología de la Investigación de esta carrera, el acto discursivo de la investigación se concreta en la enunciación de los resultados investigativos acerca de la integración de los contenidos de las distintas disciplinas que se integran oportunamente en el proceso curricular.

El profesor debe considerar la conveniencia integradora a partir de la presencia de disciplinas básicas como idiomas, donde la asignatura Español Comunicativo ofrece instrumentos cognitivos fundamentales para la producción del discurso. La actitud productiva para el discurso de la investigación se debe manifestar, si el profesor asegura que se correlacionen la recurrencia textual y el productor eficaz del discurso, porque el estudiante debe asumir que él se desenvuelve en medio de una contextualización investigativa.

Otra muestra de esa integración interdisciplinar se manifiesta a través de la relación Teoría y Metodología de la Educación Física con Teoría y Metodología del Entrenamiento Deportivo, a partir de procesos de proyección, reflexión y creatividad con que los estudiantes logran detectar problemas y solucionarlos, de acuerdo con la experiencia socio-contextual que se aplica para la atención y/o solución de situaciones de enseñanza-aprendizaje; lo cual implica la adquisición y el empleo de los conocimientos integrados coherente y convenientemente para la comunicación, a

través del discurso como cualidad integradora que contribuye a la formación de los licenciados en Cultura Física.

En este sentido, la actividad investigativa que se desarrolla adquiere carácter de interacción, en la misma medida que dentro de la enseñanza-aprendizaje del discurso para la investigación, se reconoce el proceso de apropiación de la cultura por parte de los estudiantes bajo condiciones de orientación e interacción profesional; de modo, que se manifieste un proceso activo, reflexivo y regulado, mediante el cual aprenden, de forma gradual al emplear el discurso a favor de la actividad investigativa, según procedimientos, formas de actuar y de pensar y el contexto social en el que se procede de acuerdo con exigencias instructivas, educativas y desarrolladoras.

Este comportamiento de los estudiantes pone de manifiesto el grado de competencia discursiva alcanzado; es decir, en la medida que ellos muestren la capacidad de hacer funcionar los textos en determinadas situaciones de comunicación, ante cierto destinatario, ponen en evidencia una competencia situacional y una competencia enunciativa, lo cual significa saber ubicarse en situación para operar con la palabra encadenada hasta construir un discurso.

Ese resultado positivo ante el texto, en este trabajo se denomina recurrencia textual, reconocida en la interacción estudiante-texto como la alternativa lectora que suscita suprimir, generalizar y/o construir criterios que implican transformaciones, como resultado de la comprobación y renovación de puntos de vista que promueven la organización de conceptos y criterios para su enunciación a favor de la búsqueda de soluciones a las problemáticas de la investigación. La recurrencia textual favorece el desarrollo de la competencia discursiva de los estudiantes en la medida que se vincula con el acto discursivo de la investigación.

Sobre esta base, la competencia discursiva desarrollada por los estudiantes de Cultura Física debe permitir que se despliegue el control del objetivo, la planificación y la propia ejecución en su actividad metacognitiva. Esto es expresión del autocontrol de los resultados de su actividad,

relacionada con la experiencia adquirida por estos en sus intercambios con la Educación Física, el Deporte, la Recreación o la Cultura Física Terapéutica y Profiláctica para que se cumpla su función reguladora, a partir de los conocimientos acumulados por los estudiantes que participan en la experiencia individual del otro; es decir, la zona de desarrollo próximo y la ley genética del desarrollo de Vigostky (1989) refieren el proceso creciente de socialización en que se vincula cada estudiante entre sí, junto al profesor.

Ya se sabe que el lenguaje tiene un valor ontogenético, considerado un factor de suma importancia en el proceso socializador; las relaciones sociales interpersonales, que son resultado de la interacción discursiva, son interiorizadas por cada estudiante, de modo que se manifiesta como relaciones intrapersonales en lo fundamental, gracias al papel del lenguaje, que pasa gradualmente de su función comunicativa a la noética mediante un proceso de interiorización (Figueroa, M., 1980, 1983).

Para obtener este resultado relacionado con las funciones noética y comunicativa, es factible apoyarse en la zona de desarrollo próximo declarada por Vigotski, quien considera el desarrollo en dos planos fundamentales: “la zona de desarrollo actual” y “la zona de desarrollo potencial o de desarrollo próximo”. Estos conceptos resultan clave, porque en unión de los postulados psicopedagógicos anteriores se encuentra la base para el trabajo efectivo con los estudiantes y su propósito de desarrollar la competencia discursivo-investigativa.

Se trata de una conducta consciente y voluntaria, socialmente condicionada por la situación específica y el contexto de actuación en que se produce la dialéctica entre lo histórico, lo personal y lo individual, en el proceso de socialización entre los estudiantes de Cultura Física. De manera concreta, este es un acto pragmático que expresa la interacción discurso-investigación, la cual le añade una cualidad nueva al proceso enseñanza-aprendizaje, donde la función autorreguladora es parte del proceso investigativo. Este proceso, según Hernández, A. (2000) se ajusta al contexto que

lo origina y manifiesta un discurso igualmente conforme a este, como representación pragmática del proceso de investigación, visto desde el ángulo del discurso.

De esta propia autora, también es importante la idea en que refiere que el texto originado por un proceso de investigación ocurre dentro de un contexto de acción discursiva en el que está presente el respaldo de una organización a una investigación. De ahí que debe haber una correspondencia entre el contexto que origina el proceso de investigación y el discurso adecuado al contexto.

Acacia Hernández (2000) toma en cuenta que todo texto originado de un proceso de investigación ocurre en un contexto de acción discursiva, y dentro de este contexto en que se produce la investigación está presente el respaldo que una investigación ofrece a un objeto determinado. También considera que son importantes las condiciones psicológicas del investigador y las condiciones culturales de ese objeto, representadas por la capacidad del investigador para resolver el problema planteado.

Esta investigadora asume que en el discurso investigativo se establecen relaciones entre el marco situacional transindividual, el conjunto epistémico y el sistema de macro, meso y micro intenciones. El caso de la primera relación, también conocida como red pragmática investigativa, tiene como rasgos característicos que se produce dentro de un espacio institucional (academia, universidad o cualquier institución con rasgo académico), cumple la función de vincular el discurso a la necesidad de producción del conocimiento, y en ella se generan casi todos los datos que luego determinan las configuraciones discursivas del investigador, su intencionalidad discursiva, las claves presuposicionales de la investigación y las bases para las construcciones semánticas y sintácticas de todo el discurso investigativo.

Dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, es precisamente en el marco de la red pragmática investigativa donde se produce el discurso para la investigación. Pues se trata del marco situacional en que los estudiante-investigadores crean sus propias maneras de comunicarse, sobre la base de sus

creencias, costumbres y valores, que como substrato personal, facilitan la construcción de su discurso para la investigación. En este contexto, a nivel de macro intenciones, se puede precisar qué se va a investigar y para qué, lo cual permite la precisión de las intenciones de describir, sistematizar, teorizar, construir, demostrar, problematizar y aplicar conocimientos.

A nivel meso, se organiza el diseño de cada investigación a través de su metodología, donde se establece relación entre las intenciones y el carácter de la investigación: describir: carácter empírico; teorizar, interpretar o explicar: carácter teórico; formular operaciones: carácter metodológico. A nivel de micro intenciones se precisa el trabajo con la unidad específica de los enunciados; es decir, por ejemplo: se enuncia la introducción, una síntesis, una hipótesis, las conclusiones, entre otras intenciones del proceso de investigación.

Puede resumirse, que Hernández, A. (2000) ofrece un modelo pragmático del discurso de la investigación, muy útil para el presente estudio, que se reconoce como una macroestructura pragmática para este tipo de discurso. Lo concebido por esta autora tiene significación especial para el tipo de discurso, según las intenciones del investigador y su nivel de desarrollo, lo que constituye un resultado valioso; sin embargo, no fue de su interés crear en el contexto de la red pragmática investigativa una competencia desarrolladora del vínculo entre el discurso y la investigación. Así queda apuntada la intención de dar continuidad en otro estudio a este juicio, con el propósito de revelar la formación una competencia, expresión de un resultado cualitativamente superior.

CONCLUSIONES.

Se consideran como condiciones básicas para la formación de la competencia discursivo-investigativa: el contexto de la práctica laboral e investigativa en los centros de educación superior donde se desempeñan los docentes en formación de la competencia, y la concepción -desde el inicio de la formación- de la mixtura entre el acto discursivo y el acto investigativo.

La formación por competencias es un proceso complejo, que en el ámbito educacional demanda del profesor de la educación superior un desempeño de grandes retos que significan el modo en que sus influencias tienen una repercusión profesional. Para ello resulta importante que el docente tome en cuenta que la competencia necesita de la conexión entre la escuela y la vida, el estudio y el trabajo, la teoría y la práctica, la formación y el desempeño social. Es también expresión de unidad dinámica en el individuo entre el saber y el saber hacer con sus recursos intelectuales, motivacionales y psicológicos.

El carácter complejo del proceso de formación de competencias incluye la complejidad propia del enfoque psicológico; lo cual significa, que sobre la base de determinado contexto de desempeño, el profesor debe crearles a los estudiantes las condiciones para que estos realicen un despliegue comunicativo que implica la vinculación de actos discursivos y actos de la investigación; de este modo, contribuye a la formación del productor eficaz de discurso, aquel estudiante que es el reflejo de la capacidad de la búsqueda informativa, convertida en un producto cultural personalizado, que puede funcionar comunicativamente en cualquier espacio de intercambio en que sea necesario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Adams, J. (1985). Quels types de textes ? Le Français dans le Monde. n° 192, abril, p.p. 13-29.
2. Correa, S. (2007). Competencia comunicativa y competencia investigativa: una relación discursiva fundamental. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia. Facultad de Educación.
3. Curbeira, A. (2007). Introducción a la teoría del lenguaje. La Habana: Editorial Félix Varela.
4. Figueroa, M. (1980). Principios de organización del lenguaje. La Habana: Editorial Academia.
5. Figueroa, M. (1983). La dimensión lingüística del hombre. Problemas de historia y actualidad. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

6. González, V. (2003). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. Revista Iberoamericana de Educación. Madrid: Recuperado en marzo 10, 2008. Disponible en: <http://www.oei.es>
7. González, V. (2006a) Educación y desarrollo de competencias profesionales en la universidad. Su concepción e instrumentación desde una perspectiva sociohistórica del desarrollo humano. Soporte digital.
8. Hernández, A. (2000). La Investigación como Discurso. Tesis Doctoral. Caracas: USR.
9. Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca, Colombia: Proyecto Mesesup.
10. Tobón, S. (2010). Competencias para la convivencia. Conferencia. Recuperado en mayo 9, 2010 en: <http://www.caniem.org/recursos/CONFERENCIACOMPETENCIASERGIOTOBN.pdf>
11. Vecino, F. (2001) Las universidades cubanas a las puertas del siglo XXI. Realidades y desafíos. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
12. Vigotsky, L. (1989). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, España: Crítica.

BIBLIOGRAFÍA.

1. Cuesta, A. (2000) Gestión de competencias. La Habana. Editorial Academia.
2. Delors, J. (1996) La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid. Editorial Santillana, p. 98.
3. González, V. (2006b) La orientación profesional en la educación superior. Una alternativa teórico-metodológica para la formación de profesionales competentes. La Habana: CEPES. Universidad de La Habana.

4. Márquez, A. M. y Rafael Acosta (2014). La formación y desarrollo de competencias investigativas desde una perspectiva sociocultural. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 19, N° 191, Abril de 2014. <http://www.efdeportes.com/> (16 de mayo de 2014)
5. Tobón, S. (2007) El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclo propedéuticos. En Acción Pedagógica #16, enero-diciembre, 2007, pp. 14-28. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17292/2/articulo2.pdf>

DATOS DE LOS AUTORES.

1. Alejandro Arturo Ramos Banteurt. Profesor Titular y Licenciado en Letras, especialidad Lingüística Hispánica, Doctor en Ciencias Pedagógicas, especialista en el Tribunal de Grado Científico en Ciencias Pedagógica y miembro del Comité Académico de la Maestría Lengua y Discurso y del doctorado de Lingüística y Literatura. Universidad de Oriente. Correo electrónico: alejandroarturo@uo.edu.cu

2. Leonardo Silva Speck. Profesor Auxiliar, Máster en Actividad Comunitaria de la Cultura Física y Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente. Correo electrónico: leonardo.silva@nauta.cu leonardo.silva@nauta.com

RECIBIDO: 4 de enero del 2019.

APROBADO: 07 de febrero del 2019.