

La investigación pedagógica en la práctica escolar cotidiana

Santiago R., José Armando

Universidad de Los Andes (ULA, VZLA)

jasantiar@gmail.com; jasantiar@yahoo.com; asantia@ula.ve

Conferencia presentada en el I Congreso Internacional y III Nacional de Pedagogía: Retos y desafíos de la Pedagogía en el nuevo milenio.
Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario "Dr. Pedro Rincón Gutiérrez", Táchira, Venezuela, 2018

Resumen

El artículo se propone reflexionar sobre la importancia de la investigación pedagógica en la comprensión e innovación de la práctica escolar cotidiana. Al respecto, explica la labor formativa de la pedagogía tradicional, considerado un obstáculo que impide educar de acuerdo con las necesidades de la sociedad y entender críticamente la compleja realidad del mundo contemporáneo. Metodológicamente, se realizó una investigación documental y se construyó un planteamiento teórico que analiza la situación contemporánea, la práctica pedagógica y la investigación de la realidad de la práctica escolar. Concluye al destacar la importancia de conocer la actividad del aula de clase, con la aplicación de los conocimientos y prácticas del enfoque cualitativo, cuya episteme favorece al investigador, inmiscuirse en la realidad escolar y aproximarse al saber pedagógico de los actores del acto educante. Por tanto, puede aportar contribuciones hacia la innovación educativa de la práctica escolar, acorde con su naturaleza social.

Palabras clave: Investigación pedagógica, práctica escolar cotidiana.

Abstract

PEDAGOGICAL RESEARCH IN EVERYDAY SCHOOL PRACTICE

The article aims to reflect on the importance of pedagogical research in the understanding and innovation of everyday school practice. In this regard, he explains the formative work of traditional pedagogy, considered an obstacle that prevents education according to the needs of society and critically understand the complex reality of the contemporary world. Methodologically, a documentary investigation was carried out and a theoretical approach was constructed that analyzes the contemporary situation, the pedagogical practice and the investigation of the reality of the school practice. It concludes by highlighting the importance of knowing the activity of the classroom, with the application of the knowledge and practices of the qualitative approach, whose episteme favors the researcher, meddling in school reality and approaching the pedagogical knowledge of the actors of the educational act. Therefore, it can contribute towards the educational innovation of school practice, according to its social nature.

Key words: Pedagogical Research, Daily School Practice.

Résumé

RECHERCHE PÉDAGOGIQUE DANS LE PRATIQUE SCOLAIRE QUOTIDIENNE

L'article vise à réfléchir sur l'importance de la recherche pédagogique pour comprendre et innover dans la pratique scolaire quotidienne. À cet égard, il explique le travail de formation de la pédagogie traditionnelle, considérée comme un obstacle qui empêche d'éduquer selon les besoins de la société et de comprendre de manière critique la réalité complexe du monde contemporain. Méthodologiquement, une enquête documentaire a été menée et une approche théorique a été construite qui analyse la situation contemporaine, la pratique pédagogique et l'investigation de la réalité de la pratique scolaire. Il conclut en soulignant l'importance de connaître l'activité en classe, avec l'application des connaissances et des pratiques de l'approche qualitative, dont l'épistémé favorise le chercheur, se mêlant de la réalité scolaire et approchant les connaissances pédagogiques des acteurs de l'acte pédagogique. Par conséquent, il peut contribuer à l'innovation pédagogique dans la pratique scolaire, conformément à sa nature sociale.

Mots-clés: recherche pédagogique, pratique scolaire quotidienne.

Introducción

Desde tiempos recientes las explicaciones de los objetos de estudio en las ciencias sociales, requieren desarrollar sus análisis en el marco de los acontecimientos que caracterizan al momento histórico. Este aspecto obedece a las repercusiones derivadas de los cambios y transformaciones en los diversos campos del conocimiento, originados por la acentuada innovación paradigmática y epistemológica en desarrollo en el mundo contemporáneo, como de los efectos derivados del avance científico y tecnológico.

Uno de esos ámbitos es la educación. En principio, se cuestiona su tarea formativa por ser notablemente contradictoria con las condiciones de la época. Significa la existencia de su retardo en relación con el comportamiento dinámico que claramente desdibuja los indicios reveladores de la preservación de lo tradicional, con fines de educar a los ciudadanos para potenciar la intelectualidad sustentada en la adquisición de conocimientos, pero carentes de la aplicación para comprender la complejidad de lo real.

Por tanto, esta circunstancia expone una problemática discutida desde el siglo XIX hasta el tiempo presente. Su calificación de dificultad obedece a que la práctica escolar cotidiana se caracteriza por afincarse en los fundamentos educativos, pedagógicos y didácticos, limitados a reproducir contenidos libresco. Mientras tanto, en forma habitual proliferan conocimientos y prácticas de acento renovador muy apropiados para facilitar el análisis reflexivo sobre el acto educante.

De allí la formulación de la siguiente pregunta: ¿Por qué es imprescindible promover la investigación pedagógica en la práctica escolar cotidiana? Dar respuesta determinó realizar la consulta bibliográfica en procura de aportes conceptuales apropiados a la interrogante. En consecuencia se estructuró un planteamiento que analiza los siguientes aspectos: La situación contemporánea, La práctica pedagógica y La investigación de la realidad de la práctica escolar.

Los aspectos descritos aportan una explicación que asume la contextualización de la innovación de la actividad del aula de clase como una exigencia del momento histórico, pues el acto educante debe

considerar la formación de los ciudadanos en forma adecuada y adaptada a los retos y desafíos del mundo contemporáneo. El motivo lo constituye la existencia inobjetable de un notable obstáculo que desnaturaliza la educación en su propósito de educar para comprender la realidad impregnada de complejidad.

La situación contemporánea

En el inicio del nuevo milenio, los epistemólogos han colocado en el primer plano de la explicación de las condiciones sociohistóricas existentes, a la exigencia de considerar el apremio de comprender los objetos de estudio en el contexto de la época en desarrollo. En principio, de eso deriva para el escenario planetario, su característica de notables cambios y transformaciones para conformar una realidad, cuya dinámica es reveladora de situaciones apresuradas y aceleradas, cuya faz complicada y en crisis exige otros análisis hermenéuticos, conducentes a ver lo real a partir de otras vertientes epistémicas.

El motivo justificador de esta circunstancia está referido a que en el escenario globalizado, el acento complicado ha sido determinante para demandar la comprensión integral de los aspectos de orden social, pues de una u otra forma, son influenciados por el desorden y la anarquía de alcance mundial (Altmann, 2011). Por eso se impone el desafío de distinguir los eventos cotidianos, más allá de la manipulación mediática analizada desde diversos razonamientos con naturaleza distinta y hasta contradictoria, cuyo propósito sea visibilizar lo real en la existencia concreta de la aldea global, pero lejos de su aparente neutralidad.

Esta labor epistémica obedece a que la tergiversación de los medios se ha convertido se ha convertido en "...el más eficiente instrumento de estandarización del mensaje que busca homogeneizar una visión de la realidad, construir una nueva realidad (realidad virtual) a través de la explicación simple y descriptiva" (Rodríguez, 1997: 10). Un logro significativo ha sido unificar la fragmentación de culturas y civilizaciones como era tradicional hasta mediados del siglo XX, en una evidente totalidad. Allí, los ciudadanos están informados sobre los diversos sucesos ocurridos en forma diaria.

Quiere decir que el mundo comenzó a entenderse como unidad terráquea, estrechamente enlazada, vinculada y acoplada, gracias a la influencia de los medios de comunicación social, en especial, de la televisión. Es concebir la existencia del mercado único, el pensamiento único y la integración mundial. Este suceso se ha afincado en los avances de la ciencia y la tecnología, en especial, los logros obtenidos por la ingeniería electrónica, por ejemplo, con la satelitización, mundializar la información. Eso se entiende con la siguiente afirmación:

En la actualidad, los lugares del mundo están cada vez más relacionados entre sí y depende estrechamente los unos de los otros. Desde mediados de 1970, con el notable desarrollo de los medios de comunicación e información las sociedades, sus economías, sus políticas, sus pautas culturales y tecnológicas forman parte de una red mundial que vincula todos los continentes (...). Tanto es así que, en la práctica, todo problema económico o social que afecte a un país o a una región se relaciona con situaciones del contexto mundial (Blanco, Fernández y Gurevich, 2007: 10).

Esta situación se ha traducido en notables consecuencias para originar, entre otros aspectos, fácilmente percibir el sentido complicado de la realidad histórica en desarrollo, debido a la posibilidad de revelar la intensidad de las contradicciones en las circunstancias sociales, como son los casos de la desigualdad, la exclusión, el racismo, la xenofobia, la violencia de género, la intolerancia. Aunque también es frecuente destacar que en la mediática se revelan situaciones vinculadas con la competencia salvaje, el individualismo egocéntrico, el conformismo social y la obsesión por el consumo (Pérez Gómez, 1999).

He allí una contradicción entre los adelantos científicos y tecnológicos relevantes, demostrativos y apreciables como testimonios de las impresionantes contribuciones hacia el bienestar colectivo mundial, aunque igualmente destacan las penurias, las miserias, las privaciones, las necesidades de amplias colectividades quienes viven situaciones marcadas por sus diferencias con minorías pudientes y acaudaladas, concentradoras de la opulencia de los beneficios originados de la acumulación de riqueza. Eso refleja la distancia entre la riqueza y la pobreza, como rasgo sustancial del mundo contemporáneo.

Esta incompatibilidad es comúnmente citada, como tema y problemática de reiterativa

atención de los organismos internacionales. Indiscutiblemente se destaca debido a los efectos en la merma de la calidad de vida en la mayoría de los países del hemisferio sur. Eso es visible en los rasgos estadísticos, cuyas tendencias visibilizan el comportamiento de atraso, marginalidad y precariedades, para sostener la marcada diferencia entre el desarrollo económico e industrial, con la pobreza y la fuerte dependencia, sumisión y subordinación de los países del norte (Tedesco, 1999; Santaella, 2008; Pagés, 2012).

Asimismo, es preocupante el hecho de revelarse la impresionante debilidad derivada del escaso efecto formativo facilitado para explicar la realidad de contrastes, diferencias y desigualdades vividas por la sociedad mundial actual, en cuanto su fuerte disconformidad en lo referido al bienestar, prosperidad, progreso y desarrollo. Por tanto, en el actual momento sociohistórico, calificado de complicado, enrevesado, confuso e incierto, el ciudadano es educado con una orientación formativa resistente y opuesta a la “Explosión del Conocimiento” y a la “Sociedad de la Información”.

Necesariamente esta situación revela la diferencia en los modelos educativos. Mientras en los países industrializados se educa con el apoyo de las Tecnologías de la Comunicación y la Información (Tics), en los países pobres permanece con notoria resistencia al cambio, los fundamentos teóricos estructurados en el siglo XIX. No obstante, en la opinión de Tedesco (2000), no se oculta el hecho que en ambos planteamientos se ofrece una acción educativa somera, superficial y superflua, derivada de una nueva percepción del poder. Eso implica prestar atención a los nuevos desafíos que enfrenta la educación.

La someridad educativa obedece a que mientras en los medios se educa masivamente, en la escuela tan solo se facilita la formación a pocos estudiantes; las informaciones facilitada por los medios son complementados por ejemplos ligeros, pero contundentes en la formación de puntos de vista ligeramente argumentados con las imágenes, en la escuela se aprende lo establecido en el libro; aunque la acción comunicativa mediática se caracteriza por ser somera, superficial y demasiado ligera, pero efectiva al ser complementada por las

imágenes aseguradoras de su validez y la certeza del mensaje divulgado.

Quiere decir que para los ciudadanos del mundo contemporáneo, la información representa el objetivo fundamental del acto educante en la construcción de un saber poco argumentado a no ser la confianza, seguridad y convicción en las noticias divulgadas por la prensa, la radio y/o la televisión. Algo similar ocurre en el aula pues allí el docente es la fuente emisora de nociones y conceptos derivados de la lectura del libro texto y realizar su transmisión con la utilización de estrategias pedagógicas tradicionales. Así, con los medios se fomenta la memoria visual y en el aula de clase, se provoca la memoria reproductiva (Becerra y Moya, 2009).

El resultado es que en las condiciones del momento histórico del inicio de un nuevo siglo, se impone un modelo educativo cuyos fundamentos teóricos y metodológicos deben mejorar la capacidad para conocer lo real y dar respuesta a las necesidades de la sociedad, en lo referido a su comprensión analítico-crítica, no solo conocerla sino también contribuir a su transformación. Se trata de una iniciativa que debe asumir la condición de un verdadero inconveniente formativo de repercusiones debilitadoras del acto educante distante del tiempo actual, pero exigente de un ciudadano culto, sano, crítico y autónomo.

Necesariamente se impone demostrar que durante el siglo XX, este tema fue de reiterativa reflexión entre los expertos, en procura de una formación educativa adecuada y apropiada con las circunstancias históricas. Un aspecto esencial es el mejoramiento de la calidad formativa, al igual superar las privaciones y limitaciones sociales. Eso ha demandado una educación renovadora de los fundamentos tradicionales pedagógicos y didácticos utilizados para tan solo educar hacia el desarrollo intelectual. Por cierto en los años setenta del siglo XX, se expuso al respecto, lo siguiente:

Los cambios de la sociedad han determinado también un cambio en la finalidad de la educación; ya no se puede considerar valioso que el hombre adquiera en la escuela gran cantidad de información, pues esto, debido a la explosión de conocimientos en las distintas ciencias, es imposible y además lo más probable es que cuando el hombre domine un campo del saber, éste habrá evolucionado tanto, que la información adquirida no tendrá vigencia (Avolio de Cols, 1979: 53).

Este comentario es revelador de lo preocupante del atraso formativo, debido a que igualmente en tiempos recientes se cuestiona la acción educativa extraordinariamente apegada a la transmisión de contenidos programáticos de acento disciplinar, derivados de la fragmentación del conocimiento y distanciada de la socialización de los saberes. Por tanto, a pesar de los intentos formulados desde la versión conductista, constructivista y de la teoría crítica, la educación persiste en la tarea de uniformar la tarea pedagógica a la reproducción conceptual, en los diversos niveles del sistema educativo.

En consecuencia, como en las condiciones de la época contemporánea, el desafío de una educación para comprender la realidad y contribuir a su transformación, se impone promover un acto educante emancipador y liberador que asuma los temas y problemáticas con el propósito de ofrecer a los ciudadanos una acción pedagógica más relacionada con la construcción dialéctica y crítica del conocimiento (Cañal, 2002). Indiscutiblemente es educar para la interpretación de la realidad histórica vivida, como de aportar iniciativas factibles de promover la interpretación analítica forjadora de la conciencia cuestionadora argumentada.

Eso supone al revisar la actualidad de la orientación pedagógica tradicional para desarrollar el acto educante transmisivo, fortalecer la tendencia pedagógica innovadora con la estimular la apertura de la explicación de la realidad inmediata con el ejercicio cotidiano a espacios de la participación y el protagonismo estudiantil, coordinado por el docente hacia la comprensión de la dinámica social (Santiago, 2013). Necesariamente, implica conocer el mundo, la realidad y la vida, pero con el incentivo de la reflexión, el análisis abierto y sin compromisos con la neutralidad política e ideológica.

Para la acción trae como consecuencia contextualizar la enseñanza en las condiciones del mundo contemporáneo, al ejercitar la ruptura con las ataduras tradicionales, de tal manera de asumir los temas y problemáticas con una labor didáctica que facilite el aprendizaje con actividades para aprender a transferir conceptos en la explicación de las situaciones, relacionar lo aprendido en la

reflexión sobre la realidad vivida, como también aprender a hablar en forma argumentativa e igualmente aprender a escuchar, a escribir y a pensar críticamente. Es fomentar la democracia a partir de las situaciones del aula escolar (Cieza, 2006).

Por tanto, la racionalidad estancada e inmobilizada, tendrá la oportunidad de comenzar a cambiar con el desarrollo de la actividad investigativa, cuya capacidad reveladora, ayudará a descifrar lo real y obtener datos con efectos en la actividad pedagógica ahora más centrada en lo formativo y, esencialmente, en el fortalecimiento de la conciencia crítica y constructiva. Así la panorámica globalizada actual reveladora de nuevos sucesos, como de la vigencia de problemas tradicionales, tendrá en la investigación la excelente ocasión de potenciar la imaginación creativa y el beneficio de la innovadora orientación científica.

La práctica pedagógica

Las emergentes condiciones históricas del inicio del nuevo milenio, colocaron en tela de juicio a la labor pedagógica desarrollada desde la creación de la escuela a fines del siglo XVIII, en Prusia y Francia. Su actualidad comenzó a revelar el sentido antagónico, incompatible y discordante para formar al ciudadano que vive un escenario pleno de dificultades, incertidumbre y cambios vertiginosos, innovadores y de notorias repercusiones en la dinámica social. Igualmente, los sucesos demandaron otras explicaciones, mientras la formación educativa marcó considerable distancia de las transformaciones de la época.

La práctica pedagógica permaneció afinada en la facilitación de contenidos programáticos absolutos, ha preservado la acción didáctica caracterizada por la cotidianidad de la explicación somera, como lo habitual del dictado, el dibujo, la copia y el calzado, además de la memorización como la manifestación del aprendizaje. Por eso es razonable entender las iniciativas frecuentes y reiteradas que se han formulado con opciones novedosas en la finalidad educativa, los diseños curriculares, los programas de las asignaturas y en los procesos de enseñanza, aprendizaje y de evaluación (De Zubiría, 2006).

También son diarios los eventos mundiales, nacionales y regionales, cuyo propósito es debatir sobre la urgencia de innovar la educación, en función de las necesidades de la sociedad, con la renovación de los conocimientos y prácticas pedagógicas y didácticas, entre otros aspectos. Es imprescindible destacar la inquietud colectiva por un modelo educativo que apunte la formación de los ciudadanos de acento coherente y pertinente con las condiciones históricas impregnadas de cotidianas novedades, que requieren de una alfabetización más vinculada con la educación humanizadora (Mejía, 2011).

En las condiciones sociohistóricas vividas por la sociedad contemporánea, difícilmente se pueden originar cambios y transformaciones significativas en la labor formativa, con los fundamentos establecidos en la práctica escolar cotidiana desde el siglo XIX. La imposibilidad obedece a la existencia de un modelo educativo circunscrito a la transmisión de contenidos programáticos, cuando es evidente la variedad y la multiplicidad de noticias, informaciones y conocimientos. A la par, las estrategias son eminentemente reproductivas, mientras se requiere la construcción del conocimiento y los valores se limitan a la disciplina, a pesar de procurarse la conciencia crítica y constructiva.

En esta contradicción el acto pedagógico está limitado en la generalidad de los casos al monismo libresco, notablemente afectado por la explosión del conocimiento, pues este acontecimiento origina su rápida obsolescencia, en cuanto su restricción a la simpleza de contenidos absolutos. El afecto al libro, deja a un lado las novedades didácticas de la revolución tecnológica en la educación. De allí lo fuertemente cuestionable de la exigencia de la memorización y menospreciar los procesos reflexivos y críticos tan indispensables en la formación de los ciudadanos en el mundo contemporáneo (Santiago, 2013).

En el nuevo milenio, Rodríguez Domenech (2008), al reflexionar sobre la necesidad de una enseñanza apropiada y relacionada con los acontecimientos del inicio de la nueva época, ante el desenvolvimiento de un ambiente cultural de amplitud mundial, ha considerado la necesidad de colocar en el primer plano del debate educativo,

la exigencia de proponer una formación afin con el debate pluralista, la reivindicación de los valores humanos, la formación democrática y la alfabetización escolar afincada en valorar lo social, como la tarea esencial del acto educante.

Se trata de una respuesta al sentido y efecto de la tradición transmisiva en la acción pedagógica concebida como una situación preocupante, pues contrasta claramente con los acontecimientos del mundo actual y la aspiración de ofrecer la formación de los ciudadanos en sintonía con la finalidad de comprender la complicada realidad histórica. Significa que la acción educativa se desatiende del entendimiento explicativo e interpretativo de las circunstancias de la época, esencialmente, en la formación de los ciudadanos, en forma más conveniente con las vertiginosas realidades en desarrollo.

Por cierto, la práctica escolar es motivo de la atención netamente administrativa; por ejemplo, en lo referido a la matrícula, la asistencia, la deserción, la reincorporación y la prosecución escolar, entre otros aspectos, pero marca notable diferencia de la comprensión de la realidad de la época, porque la acción pedagógica revela su afecto a lo tradicional. Esta limitación evade el desarrollo natural y espontáneo de la actividad formativa y prioriza sobre lo que allí ocurre con una labor meramente descriptiva y evade la efectividad educativa del conocer el desenvolvimiento del acto pedagógico. Eso determina concebir:

... la práctica docente ...como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos (García-Cabrero Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G., 2008: 4).

Eso representa la importancia de asumir la práctica escolar cotidiana, como objeto de estudio, en lo referido a que allí ocurren los hechos fundamentales del acto educante. Precisamente la indagación de la práctica docente se comenzó a realizar durante los años ochenta del siglo XX, con la observación del desarrollo de la clase. Al respecto, Rodríguez (1989), motivó la revelación de los acontecimientos cotidianos de la dinámica escolar del aula de clase y apreciar la acción diaria

de la lección pedagógica en su desenvolvimiento habitual. Un caso demostrativo es la siguiente descripción:

El docente entra al aula de clase, saluda al curso, pasa lista a sus alumnos, escribe en el pizarrón el objetivo de la clase: los medios de transporte. Luego abre el libro y dicta que hay cuatro medios de transporte: El barco, el avión, el tren y el auto. Lo alumnos copian en el cuaderno. Luego pregunta sobre cuántos medios de transporte hay y los alumnos corean cuatro y los describen. De pronto, un alumno pregunta: ¿Y el camión, la bicicleta, la lancha? El docente corrigió y se dedicó a repetir los cuatro medios citados. Algo más, hizo énfasis en ellos.

¿Qué se revela en este ejemplo citado por Rodríguez? Sencillamente se manifiesta la vigencia innegable de la tarea pedagógica transmisiva y su labor reproductiva, pues en ella, se distingue el énfasis en la retención memorística del contenido libresco y el énfasis de su retención. La posibilidad es no solo apreciar lo facilitado, sino también ocasión para inferir con el análisis que lo descrito, la excelente oportunidad para descifrar sus acontecimientos demostrativos de la ausencia de la explicación crítica en la situación narrada y la acentuada debilidad de la calidad formativa.

En principio, el acto educante se circunscribe a ofrecer una realidad abstracta, imprecisa, imparcial e idealizada, privilegiadora de lo conceptual sobre lo metodológico y lo actitudinal. El hecho fundamental es facilitar el contenido libresco sin motivar el análisis reflexivo, como descartar la subjetividad del alumno que aporta otros ejemplos relacionados con el tema central de la clase, los medios de transporte. Eso representa transmitir el contenido barnizado por la neutralidad, el apoliticismo y la desideologización, para ser facilitada en una secuencia lineal, funcional y mecánica.

Esta situación pedagógica fortalece la conducta del espectador indiferente, pasivo e indolente, pues su actividad esencial es reproducir el contenido sin el agite del análisis crítico y constructivo, además desenvuelta en una impresionante rutina cotidiana reveladora que el tiempo se ha detenido y la práctica pedagógica se ha petrificado para evitar su envejecimiento, al igual que su desfase de

la realidad histórica. Se trata, en consecuencia, de la obligada referencia a prestar atención cuando se propone renovar la acción pedagógica, además de radicalizar el rechazo al cambio (Santiago, 2017).

Por tanto es razonable que en los expertos haya inquietud por conocer las razones de la permanencia de esta actividad formativa. Allí, entre los aspectos a considerar por su importancia, es saber cuál es la opinión de los profesores, al respecto. Igualmente, observar el desenvolvimiento de la clase, reivindicar la experiencia docente en su labor formativa, su formación académica, como obtener sus significados e imaginarios explicativos de su tarea pedagógica; es decir, asignar la prioridad al desciframiento de los acontecimientos del aula de clase en la opinión de sus actores protagonistas.

Es visibilizar los diferentes eventos que caracterizan a la práctica escolar cotidiana, en la opinión del docente y de sus estudiantes, como fundamentalmente convertir la clase en objeto de la investigación. Es asumir la vivencia de la transmisividad pedagógica por una actividad esencialmente democrática, convertida en un acto educante, básicamente orientado a fortalecer la horizontalidad social, en un espacio deliberante del pensamiento crítico, cuya prioridad debe ser la reflexión, la libertad de opinar y la participación crítica en la construcción del conocimiento (Pérez-Jiménez, 2003).

Eso implica vigorizar las habilidades para obtener el conocimiento: Leer, escribir, hablar, pensar, observar; además de estimular el trabajo en grupos donde se intercambien, reestructuren y transformen ideas, pensamientos y concepciones, ejercitar el desarrollo de actividades didácticas desencadenables de otras actividades donde se entrene la integración entre lo teórico y la práctica (Santiago, 2017). Es la oportunidad para promover la socialización del saber, concebido como el constructo personal originado, por ejemplo, desde la experiencia obtenida en el día al día del desempeño en el aula de clase.

El saber es una noción polisémica; de acuerdo con Beillerot (1989:16) es "lo que para un sujeto está adquirido, construido, elaborado gracias al estudio o la experiencia". Es necesario diferenciar entre información, saber y conocimiento (Altet, 2005): la información es "exterior al sujeto y de orden social";

el conocimiento es "integrado por el sujeto, y es de orden personal". El saber se sitúa "entre los dos polos", en la interfaz o, según Lerbert (1992), "entre la interfaz del conocimiento y la información". El saber se construye en la interacción entre conocimiento e información, entre sujeto y entorno, dentro y a través de la mediación. (Barrón Tirado, 2015: 37).

Este proceso implica considerar que la formación pedagógica debe tomar en cuenta de manera decisiva, el contexto donde se ha establecido la finalidad educativa, como política de Estado y su fundamento de orientación esencial para guiar la formación de los ciudadanos en forma coherente con la realidad social y motivar la postura cuestionadora y constructiva sustentada en el pensamiento crítico. Se trata del **ámbito** en que operacionaliza el diseño curricular a través de los programas elaborados para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje (Perafán, 2004).

Allí, el propósito es propiciar una acción educativa para ser desenvuelta en forma organizada y sistemática en las instituciones escolares, entendidas como el escenario natural y espontáneo en que se desenvuelve la esencia de la acción educativa: la formación del ciudadano. En lo específico, es en el aula cuyo desarrollo es revelador del acto protagonizado por los actores fundamentales de la práctica pedagógica: el docente y los educandos. Por tanto, los docentes construyen sus concepciones empíricas sobre la práctica escolar, al igual que sus imaginarios sobre cómo se debe innovar. Esta labor formativa supone una innovadora versión de la pedagogía. Al respecto, Valverde (2011), afirmó:

...es un proceso de interacción social pedagógica entre educadores y educandos, en el contexto del aula de una institución educativa, en el que se articulan expectativas, creencias, actitudes, sentimientos, valoraciones, experiencias, conocimientos y saberes (...) [para] generar y desarrollar, mediante diversas modalidades pedagógicas, la reflexión crítica, la discusión pública, las competencias y desempeños tendiente a la formación integral (p. 121).

Al respecto, el acto educante debería estar vinculado con el cambio acelerado, la incertidumbre y los contrasentidos; es decir, considerar en la modernización de la práctica escolar cotidiana en forma de ser capaz de promover su modernización en forma apropiada con las condiciones del actual momento histórico. Significa que es el momento

propicio para refundar la acción formativa ante la evidente complejidad, la certeza del caos, el sentido vertiginoso de los cambios, al igual lo enrevesado de los acontecimientos y sus consecuencias en la sociedad.

Así es indiscutible se impone la manifestación de una realidad exigente de respuestas adecuadas, apropiadas y adaptadas a la novedosa realidad histórica. Aunque un aspecto importante desde su postura personal, Rodríguez Domenech (2008), destacó la necesidad de educar en el marco de "...la debilidad de las creencias, el relativismo moral, la carencia de ideologías, (pues) lo efímero y transitorio se opone a lo estable y duradero de la etapa cultural anterior" (p. 2). Eso supone indagar la práctica escolar cotidiana a partir de los fundamentos de la orientación cualitativa de la ciencia.

La investigación de la realidad de la práctica escolar

El hecho de asumir el aula de clase como objeto de estudio obedece, entre otros aspectos, a la importancia adquirida en la innovación paradigmática y epistemológica y sus aportes para construir el conocimiento, más allá de lo planteado por el positivismo. Son contribuciones referidas a estimar otras opciones confiables de científicidad que garantizan las versiones de la realidad, sustentadas en la forma cómo se perciben los acontecimientos sociales, desde la perspectiva de las personas que los viven; en este caso, de los imaginarios docentes.

En palabras de Martínez (1999), esa novedad epistémica obedece, entre otros aspectos, a que la observación se efectúa desde una teoría, igualmente en lo observado es importante el punto de vista de quien observa; el hecho de realizar una observación, se afecta lo observado, los hechos son representaciones de quienes le observan y el significado es lo fundamental. En consecuencia, un hecho que marca notable diferencia con los fundamentos positivistas para asegurar la validez y la confiabilidad científica; es decir, es una situación novedosa originada por otras formas de observar lo real.

Al tomar en cuenta las orientaciones epistémicas citadas, con la observación se puede visibilizar

el desarrollo de la práctica escolar cotidiana en su desenvolvimiento natural y espontáneo. En consecuencia, es necesario considerar que se trata de otra forma de percibir la realidad escolar como el escenario pedagógico. Además implica reivindicar las otras apreciaciones reveladas desde la perspectiva personal de los docentes involucrados en condición de actores del suceso diario, en el que interactúa y coexisten cotidianamente con identidad, apego e integración escolar.

Es el contexto posible para proponer otras formas de indagar la realidad social más allá de la obtención del dato estadístico y establecer tendencias y comportamientos. Ahora también es posible conocer al interrogar, en este caso, a los actores del acto pedagógico, al asignar relevancia a sus puntos de vista sobre el objeto estudiado. Es entender lo real de lo educativo, lo pedagógico y lo didáctico, en los testimonios de los educadores, con el propósito de tomar las decisiones acertadas para diligenciar la transformación de la acción educativa.

Cabe destacar que los estudios acerca de la construcción del conocimiento desde la práctica del profesor se han desarrollado fundamentalmente a través de una metodología cualitativa, lo que ha permitido identificar diferentes dimensiones de estudio: personal, situado, relacional, teorías implícitas, creencias, entre otras (Barrón Tirado, 2015: 37).

Por supuesto se trata de la investigación cualitativa que desde mediados del siglo XX, comenzó a desarrollarse en procura de conocer la realidad educativa, en el desenvolvimiento de sus actos cotidianos, al tomar en cuenta los planteamientos empíricos, de quienes son sus protagonistas fundamentales. Con esta orientación epistémica es posible para quien investiga, involucrarse en forma activa y protagónica en procura de descifrar el desenvolvimiento de la práctica escolar cotidiana, en el propósito de conocer sus acontecimientos y, desde allí, estructurar planteamientos factibles de originar cambios significativos a su labor pedagógica.

Así, quien investiga, puede observar la vivencia en lo que es, para luego interpretar los datos obtenidos en base a lo manifestado en los testimonios expuestos por los investigados. En lo esencial, es de acuerdo con Gadamer (1998),

comprender interpretativamente lo observado en una acción analítica que: "...no es sólo una instancia científica, sino que pertenece con toda evidencia a la experiencia humana en el mundo (p. 23). En efecto, es imprescindible entender a lo real inmerso en su contexto sociohistórico; es decir, en el escenario de la época, como del lugar donde ocurre, pues de una u otra forma, está involucrado en las condiciones características de su tiempo contemporáneo.

Conviene destacar que la investigación de la práctica escolar cotidiana permitirá descifrar el modelo educativo y la propuesta pedagógica que se ejercita para formar a los ciudadanos. De allí la necesidad de comprender la naturaleza de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, como un acontecimiento propio de la vida social, aunque con el interés de poder concebir lo ocurrido en el ámbito del momento histórico, como realidad cambiante y en constante transformación, en el por qué y el para qué esencialmente.

Significa que existe otra posibilidad para conocer la realidad habitual de la práctica escolar fundamentada en la episteme cualitativa, cuya aplicación con fines pedagógicos, puede contribuir a mejorar, no solo su labor formativa, sino también orientar su esfuerzo para descifrar la realidad escolar y encontrar en ella, los aspectos que ameritan de la necesaria innovación. En consecuencia, es apremiante desarrollar la observación en el punto de vista de Denzin y Lincoln (2005), pues cuyas novedades epistemológicas, pueden justificar lo siguiente:

...ubica al observador en el mundo. Consiste en una serie de prácticas materiales e interpretativas que hacen visible el mundo y lo transforman,... En este nivel, la investigación cualitativa implica un enfoque interpretativo y naturalista del mundo, lo cual significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en sus escenarios naturales, tratando de entender o interpretar los fenómenos en función de los significados que las personas les dan (p. 49).

Esta labor investigativa tiene como su aspiración fundamental juzgar la realidad, el mundo y la vida, desde la experiencia de las personas. Por tanto, se acude a quienes están inmersos en el objeto de estudio e indagar a través del dialogo abierto, esplendido y vivencial, con la intención que revelen desde su bagaje empírico, sus apreciaciones sobre lo preguntado. Eso es factible pues la persona conoce en la medida en que se involucra con su

entorno y puede construir sus representaciones sobre lo real. Lo interesante es interrogar para obtener las representaciones docentes sobre el objeto de estudio.

En este acto indagador es posible contar cómo se desempeña el docente, como es la actuación de los estudiantes, qué aprenden, cómo aprenden, cuáles son sus argumentos explicativos y cuáles son sus aportes y su justificación, entre otros aspectos. En efecto, un logro significativo es obtener una apreciación más aproximada de la realidad del aula de clase. De esta forma, quienes investigan el acto cotidiano de la clase, pueden tener un planteamiento más coherente con lo que allí ocurre, manifestado en los testimonios revelados al ser interrogado.

Con los ejemplos descritos, se puede apreciar la posibilidad para los educadores de ofrecer planteamientos interesantes, debido a la puesta en práctica del enfoque investigativo cualitativo. Es una ocasión que tradicionalmente fue descartada por la orientación positivista de la ciencia, pues fue considerada conocimiento vulgar. En efecto, es válido recordar que para el positivismo tan solo hay tres tipos de conocimiento: el vulgar, el científico y el filosófico. Sin embargo, el más valioso es el científico, pero obtenido con la aplicación de estadística y cuantificar lo real. De allí lo razonable de entender que ante la necesidad de mejorar la calidad de la acción pedagógica, se deben promover las novedosas estrategias investigativas del enfoque cualitativo, pues según Sandin (2003):

La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos" (p.123).

En consecuencia, lo vulgar está relacionado con la experiencia obtenida en la participación y el protagonismo en la cotidianidad, en este caso, pedagógica. Al no tener una episteme propia, fue descartado y, con eso, el sentido común, la intuición y la investigación en la calle, fueron anulados como ocasión para conocer científicamente. Aunque, en la actualidad, al reivindicar a la orientación cualitativa de la ciencia, se han convertido en la extraordinaria oportunidad para convertir a las concepciones y representaciones en una valiosa forma de construir el conocimiento.

De acuerdo con Palella Sracuzzi y Martins Pestana (2006), de esta forma, es viable acudir a la conciencia de los docentes y de los estudiantes, para apoderarse de su propia versión sobre el acto educante, desde planteamientos críticos derivados de su labor pedagógica. Es otra posibilidad de conocer desde una postura más relacionada con el saber de educadores y de sus alumnos, sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, coherentes con las necesidades sociales y acordes con la época. Es conocer lo real desde la realidad misma.

Ahora la educación puede mejorar su calidad formativa, al intervenir el desarrollo de la vida cotidiana del aula de clase, pues en esta acción constructiva se podrá descifrar lo real en su desempeño habitual, donde sus actores conversan, difieren y/o acuerdan puntos de vista sobre la enseñanza y el aprendizaje. Igualmente, aceptan y contradicen teorías en opiniones que pueden ser reveladas ante la formulación de interrogantes. Esa es la importancia a considerar cuando se trata de modernizar la práctica escolar cotidiana.

Conclusión

El cambio en los fundamentos ha sido tema de reiterativa solicitud desde el mismo siglo XIX, hasta el inicio del nuevo milenio. Los educadores preocupados por sus nefastas consecuencias formativas han manifestado en forma constante, la aspiración de los necesarios cambios a la función pedagógica transmisiva a los contenidos libresco. En principio es una herencia conservada con algunos aportes para conservar su labor formativa a la usanza tradicional.

Entre los aspectos justificativos citados con frecuencia para cuestionar su actualidad, se ha destacado la permanencia de definiciones y conceptos inmutables, con el sentido y efecto de verdad absoluta, a pesar de las contribuciones aportadas desde los diversos campos disciplinares, como también aportes derivados de los cambios y transformaciones en las condiciones del momento histórico.

Sin embargo, a fines del siglo XX, ante la preocupación por una mejor educación de calidad y los aportes paradigmáticos y epistemológicos del enfoque cualitativo, se comenzó a revisar en forma directa y vivencial el desarrollo de la práctica escolar cotidiana. La contribución fue intervenir en

el desenvolvimiento de la práctica escolar en forma directa, para conocer sus acontecimientos.

Esta acción indagadora reveló sucesos de acento preocupante, por su acentuación pretérita y altamente contradictoria con la tarea formativa que se sospecha ha sido renovada por los aportes teóricos y metodológicos del conductismo, el constructivismo y la teoría crítica; es decir, es fácilmente es apreciada la teoría tradicional con su fisonomía pedagógica inalterable e inmutable.

Por tanto, es apremiante continuar con el esfuerzo de manifestar el cuestionamiento a esta sorprendente atraso, rezago y obsolescencia que constituye un evidente obstáculo para educar a los ciudadanos en forma apropiada a las necesidades de la sociedad contemporánea afectada, no solo por el tradicional analfabetismo, sino también por el analfabetismo tecnológico. Indiscutiblemente se trata de un acto educante versado en evitar el análisis, la reflexión y el agite del pensamiento analítico e interpretativo.

Por el contrario, en la actividad del aula de clase perdura la informalidad, lo superficial y lo somero, cuyo propósito es facilitar al igual que la acción mediática, la fijación y reproducción de datos para construir puntos de vista con los que considera la capacidad de entender y explicar la complicada realidad contemporánea. Sin embargo eso no ocurre porque lo aprendido tan solo sirve para resolver crucigramas y responder preguntas en los programas de televisión, por ejemplo.

El resultado, formar ciudadanos pasivos, neutrales, indiferentes e insensibles, condicionados por una verdad sutil, inaprensible, impalpable y visiblemente engañosa, fortalecida con el apoyo de imágenes de exposición rápida y aligerada, poco accesibles a proponer la explicación y el entendimiento de lo real. Significa que el pretendido aporte para echar las bases de una educación de calidad, está ausente.

De allí el desafío ejercitar la investigación pedagógica, en el propósito de mejorar la calidad formativa que debe realizar la práctica escolar cotidiana. No es el hecho de contemplar sus acontecimientos simplemente porque lo percibido será apreciar siempre lo mismo de la rutina diaria. Es involucrarse en el desenvolvimiento del acto educante en forma tal de caracterizar la dinámica de la práctica escolar.

Lo relevante debe ser aplicar la hermenéutica para descifrar lo ocurrido y visualizar en los testimonios de los protagonistas de la clase, sus razones para opinar sobre la clase, identificar la causalidad y realizar cambios al desarrollo de la clase. El hecho de insistir en la investigación de la actividad formativa escolar, obedece a que todavía hay suficientes razones justificadoras de promover su innovación.



Referencias

- Altmann B., J. (2011). *Integración latinoamericana Historia de crisis inacabadas. América Latina y el Caribe Globalización y conocimiento. Repensar las Ciencias sociales*. FLACSO-UNESCO. Montevideo: Oficina Regional de Ciencia de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
- Avolio de Cols, S. (1979). *La tarea docente. 4ta Reimpresión*. Buenos Aires: Marymar Ediciones, S.A.
- Barrón Tirado, C. (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13 (1), 35-56.
- Becerra H., R., y Moya R., A. (2009). Pedagogía y Didáctica Crítica. Hacia la construcción de una visión latinoamericana. En *Revista Integra Educativa II* (1), 13-23.
- Blanco, J.; Fernández Caso, V. y Gurevich, R. (2007). *Geografía mundial contemporánea. Los territorios en la economía globalizada*. 3era Edición. Buenos Aires: Aique Grupo Editor S.A.
- Cañal (2002). *Investigar en la escuela: Elementos para una enseñanza alternativa*. Sevilla (España): Diada Editores.
- Cieza García, J. A. (2006). Educación Comunitaria. En *Revista de Educación de la Universidad de Salamanca*, 339, 765-799.
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos contemporáneos*. 2ª edición. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Third Edition. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Gadamer, H. (1988): *Verdad y Método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Editorial: Ediciones Sígueme.
- García-Cabrero Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. En *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10, (número especial).
- Martínez M., M. (1999). *La nueva ciencia*. México: Editorial Trillas, S.A.
- Mejía, M. R. (2011). *Pensar la educación y la pedagogía en el siglo XXI*, Universidad Pedagogía y Tecnológica de Colombia, Tunja, Boyacá, Colombia.
- Pagés, J. (2012) ¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? La didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras. Conferencia en el 1er Encuentro iberoamericano e investigación en Didáctica de las Ciencias sociales. Medellín, Universidad de Antioquia, 6 y 7 de diciembre de 2012.
- Parella Sracuzzi, S. y Martins Pestana, F. (2006). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. 2da Edición. Caracas: FEDEUPEL.
- Perafán Echeverri, G. A. (2004). *La epistemología del profesor sobre su propio conocimiento profesional*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Pérez Gómez, A.I. (1999). La escuela activa en la aldea global. En *Cuadernos de Pedagogía*, 286, 88-94.
- Pérez-Jiménez, C. (2003). Formación de docentes para la construcción de saberes sociales. En *Revista Iberoamericana de educación*, 33, 37-54.
- Rodríguez Domenech, M. Á. (2008). Una enseñanza nueva en una cultura nueva. El caso de la geografía en el Bachillerato. *Actas del X Coloquio Internacional de Geocrítica*. Universidad de Barcelona, Barcelona (España), del 26 al 30 de mayo de 2008.
- Rodríguez R., P. (1997). *Las ciencias sociales en la actualidad*. Caracas: Universidad Experimental Simón Rodríguez.
- Rodríguez, N. (1989). *La Educación Básica en Venezuela. Proyectos, realidad y perspectivas*. Caracas: Academia Nacional de la Historia.
- Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana de España
- Santaella, R. (2008). *Globalización y antiglobalización. La prensa como fuente historiográfica*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Santiago Rivera, J. A. (2017). La alfabetización geográfica comunitaria desde la práctica escolar cotidiana de la geografía escolar. En *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, 7 (14), 24-43.
- Santiago Rivera, J. A. (2013). *La práctica escolar cotidiana de la enseñanza geográfica como objeto de la investigación pedagógica*. Montero Sopilca, A.S. (Compiladora) Memorias sobre el Encuentro sobre la Educación Básica (2013) (s.p.) Barquisimeto: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Tedesco, J. C. (2000). Educación y sociedad del conocimiento. En *Cuadernos de Pedagogía*, 288, 82-86.
- Valverde, J (2011). *Docentes e-competentes. Buenas Prácticas Educativas con TIC*. Barcelona: Editorial Octaedro.