

Editorial

Formación y Procesos de Investigación

Se pretende hacer un llamado desde esta relación para abordar el sentido y alcance de conceptos y procedimientos presentes en esta práctica social. Esto significa proponer nuevos problemas y esfuerzos por desarrollar teóricamente el campo intelectual de la educación. Se trata de abordar la apropiación del hecho de formar en un contexto histórico: poner en escena al educador en un territorio que presenta problemáticas.

Esta relación debe entenderse como esa gran empresa académica que sostiene todo el entramado del sistema educativo, cuyos gestores son los educadores y las educadoras de los diferentes niveles; lo que metodológicamente hablando, viene a significar su institucionalización definitiva en los marcos de las Ciencias de la Educación.

Entre los rasgos sobresalientes de esta relación está el de saber explorar las condiciones históricas, sociales, económicas y culturales del quehacer docente, como manifestaciones concretas (por ejemplo, la legislación educativa, la actual reforma a la educación superior, entre otros) como productos históricos. En tal sentido, el educador, la educadora, deben comprenderlos y hacer que se les entienda en sus contextos. Tendrán entonces, como primera tarea fundante, saber situar los hechos educativos en sus prácticas y hechos que están sumergidas en la atmósfera mental de sus tiempos, de cara a la solución de problemas por parte de todos los implicados en el acto de formar integralmente.

Dicha relación asume este acto por tener un valor sustancial en el camino hacia la autonomía tanto del docente y la docente como de los y las estudiantes (intelectual, física, psíquica, emocional, ética, religiosa), porque este valor es capaz de revelar inmediatamente el haz de relaciones en la manera de quedar traducibles en el microcosmos de la Escuela, como es el aula de clase: se trata de curriculizar la autonomía como el valor máspreciado de esta relación. Por tal razón, su objeto de abordaje es la formación integral: y en esta empresa como educadores y educadoras nos convertimos en observadores de los hechos de los y las estudiantes, registrando la información precisa, enriquecida con su descripción, para hacer una relación de objetividad, mediante nuestra práctica, que es humana, y

por lo tanto, tiene una responsabilidad social frente a nuestra transformación y la que viven los y las estudiantes.

Esta perspectiva de concepción abre las compuertas al campo de la educación para dialogar con otras disciplinas (como la Psicología, la Sociología, la Antropología, la Historia) de acuerdo con sus preocupaciones teóricas, conceptuales y metodológicas. Esto tiene como consecuencia inmediata, la conquista para la práctica docente de una variedad de terrenos de los cuales esta puede beneficiarse. Con ello, se incorporan una suma de saberes a nuestro quehacer. De allí, que debemos concebir esta práctica como integral, interdisciplinaria y globalizadora, en cuanto permite la interiorización de saberes distintos y procedimientos metodológicos provenientes de las Ciencias Sociales y Humanas.

A un educador, a una educadora, apertrechados en estos saberes, les es fácil comprender al estudiante, a la estudiante en sus singularidades, con sus emociones, miedos, intereses, tensiones, en fin, con sus problemáticas, que están adscritas a procesos sociales y culturales, lo cual viene a significar una visión holística e interdisciplinaria a esa mirada; aspectos estos que son objeto del intento por asumir una docencia crítica y transformadora. Pero, ¿cuál es la importancia de asumir la concepción de esta relación? Ella consiste, en que con esta definición abarcadora e integral podemos comprender toda la trama de urdimbres sociales que en el proceso de formación se ponen en escena; podemos entender al niño, a la niña en sus contextos, con sus significados sociales, que se constituyen en momentos históricos y geográficos de la trayectoria pedagógica específica de un educador, de una educadora y de una institución educativa.

Con esta posición integramos elementos implicados en lo social y cultural para comprender la relación de enseñanza-aprendizaje que empuje, por ejemplo, la autonomía intelectual, como esa capacidad crítica, siendo uno de los objetos funcionales de la formación integral.

Todo lo anterior invita a dar cuenta de las formas de sentir y actuar por parte del educador y de la educadora, las cuales varían de acuerdo con cada contexto: son aspectos que se modifican en la geografía escolar. Se trata, de poner de manifiesto la necesidad de colocar en la reflexión sobre la Práctica Pedagógica tanto al docente, a la docente, como al estudiante, a la estudiante como seres humanos en una intersección de diálogo frente al acto de Formar, lo cual significa abrir el camino a la importancia de reconocer lo que a cada uno de ellos les corresponde, en sus respectivas singularidades dentro de la diversidad de lo que implica formar integralmente, formación, que por lo tanto, por ser singular, no es reducible al otro, ya que cada estudiante representa “un grano de arena” en el universo de la formación.

Entonces, desde lo anterior esta relación apunta a estrategias y herramientas metodológicas, donde el educador y la educadora, no solo piensan esa singularidad, sino también la atmósfera mental, donde el enseñar y el aprender respiran el ambiente social y cultural, para sentenciar que no hay una razón más poderosa de esta relación, que poder entender que lo que hacemos como educadores, como educadoras, tiene un compromiso vivencial, donde se necesita unir los sentires tanto de docentes como de estudiantes pensando la formación integral. Es ni más ni menos una pedagogía con un hondo sentido por lo humano.

Cuando se piensa actuar así, es probable que exprese visiones diferentes, como la “Escasez de ciencia, tecnología (...); Práctica Pedagógica Investigativa; Estrategias Innovadoras”, entre otras. De hecho, este asunto es serio, en tanto, el problema es el de la legitimidad de esta práctica, que es lo esencial para que ella tenga un calado y una huella de impacto y responsabilidad social por lo que hacemos como educadores, como educadoras críticos.

Por otra parte, también debe plantearse que a la formación se la concibe también como un hecho social multidisciplinar que impacta la construcción social del currículo. Desde esta perspectiva se presentan diversos enfoques curriculares que tratan de definir, delimitar y comprender la formación. En este sentido, las normas y las expectativas basadas en los contenidos de enseñanza varían sustancialmente en función de las diferencias entre las misionalidades institucionales y los cambios sociales que afectan a este proceso.

Lo expuesto lleva a considerar, que existen misionalidades formativas diversas, lo que supone un hecho interrelacionado e interdependiente frente a las tensiones que como demandas presenta la sociedad al currículo, lo que requiere de un “ajuste” permanente en los procesos de formación, llevando a propiciar diferentes enfoques curriculares para establecer “tipificaciones” de perfiles, con los cuales se pretende formar, que son matices distintos, y no un modelo único. A partir de la construcción social de la formación se ofrece la posibilidad de proponer un modelo de interacción entre prácticas y discursos curriculares en diálogo con la dinámica de la sociedad; para ello, hay que considerar, por un lado, los cambios sociales y, por otro, los cambios que presentan las instituciones educativas. Estos cambios, aunque sujetos a la sociedad misma, presentan dinámicas diferentes, que están anclados a ella. Formación y cambios sociales deben estar sincronizados, ya que estas Instituciones se mueven de acuerdo con una carga de tradiciones a lo largo de su propia historia que han respondido a ese devenir.

Con la construcción social de la formación, se intenta explicar las tensiones y rupturas presentes en

el currículo a partir de un enfoque global, interdisciplinar e integral. La premisa básica, es que el currículo cambia acorde con los ritmos de la sociedad, que influyen en el impacto del perfil de formación que se pretende sobre la base de los valores dominantes de la sociedad, ya que desde ella podemos advertir que su aporte viene a residir en el interés por explicar cómo la formación se construye a través de la solución que ofrece frente a las problemáticas sociales.

Se parte de considerar que cada institución educativa lo hace de manera creativa, y pensante, eligiendo unas “condiciones de calidad”, para reaccionar, más o menos, a los determinantes de la política educativa. De ahí, que esas “condiciones”, deban estar dirigidas a cómo curricularizar los significados de las dinámicas sociales que son las que hacen que las áreas del plan de estudio, se comuniquen con la realidad social, partiendo de la institucionalización de modelos curriculares y pedagógicos, que son los que establecen los criterios orientadores de la estrategia formativa de la Institución.

Una buena docencia tiene que hurgar en la investigación en procura de su estatuto epistemológico, en la búsqueda explicativa de su objeto, que es la relación de enseñanza-aprendizaje en el cuerpo y la sensibilidad de los educandos, una relación en el tiempo y en el espacio. Es el tiempo formativo, es el tiempo pedagógico, es el tiempo curricular en un espacio: el contexto tal y como es, donde se explaya la enseñanza de los saberes, y es donde cala una buena docencia. En este proceso se requiere de una buena toma de conciencia por parte del docente para dar fluidez, integralidad y enamoramiento por lo que hace, por lo que enseña. Esta concepción de una buena docencia implica su estrechamiento con los cambios sociales (es un reto), lo que ellos plantean, los problemas que espera la sociedad de la educación: se trata de la actualidad docente (es otro reto), considerando perfectamente susceptible de poder abordar científicamente los problemas de la cotidianidad desde los espacios de formación.

El docente tiene sus responsabilidades, como cualquier profesional, es lo que lo mantiene en el tiempo, lo que en la historia se llamaría, su “perdurabilidad histórica”: su enseñar, como su objeto privilegiado, haciéndolo a partir de unos saberes (el saber disciplinar en diálogo con el pedagógico-didáctico): es lo que llega a constituir la reflexión sobre esa enseñabilidad.

La buena docencia que hace investigación, asumiendo los retos de las demandas sociales puede “mirarse” mediante dos hechos que, son consustanciales al núcleo de formación en ese saber; por una parte, la autoridad disciplinar, hecho materializado en el dominio teórico y conceptual de una disciplina; por otra parte, el gusto y la aventura, como viajero pedagógico y curricular que el docente hace en cada espacio de formación donde pone en escena su talento académico, dejando llevarse por la recreación anecdótica de su trayectoria, que expresa la movilidad epistemológica y pedagógica de ese equilibrio entre lo disciplinar y lo pedagógico-didáctico.

El buen docente en últimas es un investigador, asumiendo las problemáticas sociales; a partir de sus contenidos de enseñanza se convierte en un protagonista social, aunque no se le valore socialmente: esta docencia comprometida, parte de que la práctica docente, igual que cualquier otra, debe ser contextualizada, es lo que la legitima, y le da su condición de historicidad. En esta relación de saberes y empatía con los estudiantes para impactar el entorno, nace el optimismo y la alegría hacia un determinado saber, una “visión de esperanza” para los docentes con sus estudiantes.

Una buena docencia es investigación, exige la conciencia de que el hecho educativo-formativo no es un dato “pasivo”, sin ninguna interacción con lo social, familiar, económico y cultural, sino que viene a ser el producto de una construcción activa por parte del docente para transformar su propia práctica y tratar de enamorar a sus estudiantes desde su saber, y constituirlo en un tejido de relaciones con la sociedad. En una buena docencia se encuentra también el sentido por lo humano, que viene a ser la comprensión del educando y su entorno. Aparecen aquí dos aspectos para el entendimiento de esta buena docencia. Uno que es la integralidad: la docencia de un saber es integral, no mutila, no fracciona; ella integra saberes, sensibilidades, gustos, imaginaciones, diversiones, teorías y conceptos. Se trata de un esfuerzo por captar la realidad social en la práctica docente. Enamoramiento, es el segundo aspecto, el término evoca el poder comunicar para “degustar” saberes en esa relación enseñanza-aprendizaje. Es un enamoramiento por lo que hacemos en los espacios de formación, es el gusto por el amor y la pasión por lo que enseñamos.

REYNALDO MORA MORA

Director Revista *Educación y Humanismo*

reymora1@hotmail.com, rmora@unisimonbolivar.edu.co