

LA INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA: UN APORTE A LA GESTIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE DESDE UN PUNTO DE VISTA SOCIO CULTURAL

INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA PARA LA FORMACIÓN DOCENTE

AUTORA: Yaritza Josefina Hilarraza¹

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: Calle Las Delicias N° 03, Sal Salvador, Municipio Montes, CP 6106, Estado Sucre, Venezuela. Correo electrónico: yhilarraza_1801@yahoo.es

Fecha de recepción: 04 - 11 - 2011

Fecha de aceptación: 22 - 01 - 2012

RESUMEN

La educación superior precisa de teorías y metodologías que garanticen el desempeño profesional del docente como un investigador comprometido con su realidad que construya y aplique estrategias transformadoras próximas a la manera científica del proceso pedagógico, revelando sus principales relaciones y regularidades e integrando de manera coherente, lo mejor del pensamiento pedagógico para asegurar la formación del profesional que exige los cambios sociales contemporáneos. La investigación pedagógica en el proceso de formación docente requiere aún de una lógica de formación que no consista solamente en impartir conocimientos preestablecidos de la investigación científica, sino que enseñe a investigar desde la propia especificidad teórica y metodológica de la dinámica del trabajo sistemático del pedagogo. Por tanto, la universidad debe crear posibilidades para que el estudiante indague, cree y transforme lo ya establecido, pero desde su propia cultura profesional. El proceso de investigación pedagógica debe partir del reconocimiento de la realidad educativa mediante la comprensión, explicación e interpretación metodológica y epistemológica que se sintetiza en la estrategia de gestión socio-transformadora de la investigación pedagógica, desde una proyección integrada para el establecimiento de un orden interno que revelen dos momentos esenciales, síntesis de la modelación teórica: la gestión de la formación de la práctica educativa y la instrumentación de la investigación pedagógica. El modelo deviene del resultado científico de un proceso investigativo que emergió de una problemática científica compartida en la formación de los maestros en los contextos de Cumanacoa, municipio Montes, Estado Sucre, Venezuela.

PALABRAS CLAVE: Formación, Investigación, Educación, Enseñanza, Pedagogía

¹ Doctora en Ciencias Pedagógicas por la Universidad de Oriente, Cuba.

PEDAGOGICAL INVESTIGATION: A CONTRIBUTION TO THE MANAGEMENT ON TEACHERS' FORMATION FROM A SOCIO CULTURAL POINT OF VIEW

ABSTRACT

Higher Education needs theories and methods to guarantee the teachers professional development as an investigator committed to his reality and able to apply transforming strategies close to the scientific way of the pedagogic process, uprising its principal relations and regularities and integrating in a coherent manner the best of the pedagogic thought to achieve the professional formation that actual social changes demand. Pedagogic investigation in teacher's formation is due to a formation's logic not only consisting in sharing preestablished knowledge on scientific investigation, but dedicated to investigate from theoretical and methodological dynamics of the systemic pedagogical work's own specificity. Therefore, the university must create possibilities so that students investigate, create and transform what is established, but from their own professional culture. Pedagogic investigation process must run from the acknowledgment of the educative reality by means of the comprehension, explanation and methodological interpretation which synthesizes in the socio transforming management of the pedagogic investigation, from an integrated projection to establish an internal order upraising two essential moments which synthesizes the theoretical model; the management of the educative practice formation, and the instrumentation of pedagogical investigation. The model outcomes from the scientific results of a scientific investigative process emerging from a scientific problem shared in the teachers' formation in Cumanacoa, Municipio Montes del Estado Sucre, Venezuela context.

KEYWORDS: Formation, Investigation, Education, Teaching Process, Pedagogy

INTRODUCCIÓN

El informe que se presenta pretende reconocer las inconsistencias teóricas presentes en los textos de metodología de investigación pedagógica, intervinientes en la formación de los profesionales universitarios, que no han revelado con suficiente especificidad la lógica de este tipo de investigación, al trasladar una lógica generalizadora científica que es pertinente para cualquier perfil profesional y ejemplificarla en el contexto educativo, el cual debe estar en correspondencia con los propósitos de una educación no directiva, en la cual estudiantes y profesores puedan verse reflejados como generadores de nuevos enfoques y modelos, de acuerdo con su realidad (Juif y Legrand, 1988, p. 45; Delors, 1996, p. 27; Gibbons, 1998, p. 75; Mendoza, 2002, p. 16).

La formación de los profesionales universitarios, entonces, debe fortalecer el desarrollo del pensamiento científico, reflexivo y crítico, sobre la praxis educativa mediante la integración de la teoría y la práctica profesional, tal como

se ha planteado en las actuales investigaciones acerca de esta formación (Delors, 1996, p. 35; Morin, 1999, p. 66; CEPES y González, 2000, p. 68).

Ello no es posible si, primero, no se establecen las bases para la construcción de una verdadera identidad profesional universitaria (Imbernon, 1998, p. 25; Tünnermann, 1999, p. 69; Gacel-Ávila, 2003, p. 390), desde lo cual es pertinente señalar la urgente necesidad de revisar los objetivos formativos, que deben corresponderse con las necesidades sociales, culturales y tecnológicas presentes, con la finalidad de formar los profesionales que requieren los nuevos tiempos donde acontece una revolución tecnológica, que implica una relación dialéctica con la sociedad del conocimiento y debe conllevar necesariamente al perfeccionamiento del proceso formativo.

Esto, lejos de ser una simple enunciación, constituye la base fundamental para poder establecer una Educación Superior de calidad, ya que estar a tono con el desarrollo científico-técnico permite generar y perfeccionar cada vez más el proceso educativo y elevarlo a peldaños superiores, según los derroteros de la humanidad.

El docente, desde la esencia de su práctica educativa, debe por tanto, saber encontrar soluciones científicas a sus problemas profesionales desde un proceso consciente de la necesidad de poseer las herramientas teóricas y metodológicas para ello.

La educación del siglo XXI exige que los estudiantes estén cada vez más preparados y puedan atender al interés colectivo y las necesidades humanas básicas de su pueblo. Esto requiere una formación para el descubrimiento de los aspectos socio-culturales, socio-económicos y estructurales que generan contradicciones y resistencias al proceso de desarrollo educativo. En este sentido, es importante no solo la cantidad de los recursos invertidos, sino también la calidad del proceso formativo.

Desde hace muchos años se han realizado estudios relacionados con la formación de los profesores, los mismos han sido investigados por autores como Imbernon (1998, p. 82), Abdala, y Isorni (1995, p. 96), Ruiz (1997, p. 28) Giordano, y Pogré, (2005, p. 47), Castillo y Cabrerizo, (2005, p. 107), quienes aportan aspectos significativos desde el punto de vista teórico pedagógico a la interpretación de esta formación. Se hace necesario sin embargo, continuar significando que esta formación de profesionales de la educación debe estar a tono con la educación científica contemporánea.

De ahí que en aras de comprender la situación actual en la formación de los profesionales de la educación se realizó un diagnóstico fáctico, a partir de la observación a 12 actividades docentes a 10 maestros en formación y la aplicación de encuestas a 15 profesores y a 15 maestros en formación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Maturín Estado Monagas, Venezuela.

Se prestó especial atención a la correspondencia entre la formación recibida y las exigencias en la práctica educativa y se observaron las siguientes manifestaciones externas:

- Insuficiencias en la aplicación de alternativas de solución a problemas educativos en su contexto escolar
- Insuficiencias en la concepción de estrategias educativas para el proceso formativo de sus estudiantes
- Falta de seguimiento a las acciones educativas
- Deficiencias para obtener una información científica actualizada que contribuya a perfeccionar el proceso pedagógico de forma sistemática.

Ello es expresión científica de: las insuficiencias en el proceso de formación científica de los profesionales de la educación en la solución a los problemas educativos en un contexto escolar determinado, lo que limita su práctica educativa transformadora, y deviene así, el problema científico de esta investigación.

Desde un proceso de abstracción, se precisa entonces, que la contradicción epistémica inicial está entre la sistematización del proceso científico formativo y la generalización de la práctica educativa transformadora.

A través del diagnóstico aplicado, se determinaron las causas fundamentales de este problema científico, que desde una valoración crítica se precisan en:

- Insuficiencias en la formación de proyectos de investigación científica desde su contextualización en la práctica escolar
- Insuficiencias en la estructuración de los contenidos de la metodología de la investigación educativa, a partir de sus especificidades para la práctica escolar concreta
- Concepción formativa limitada en la aplicación de estrategias investigativas estandarizadas, que no atienden a las particularidades de un contexto educativo concreto determinado

Al respecto, entonces, se hace necesario concebir una alternativa para enfrentar los retos de la sociedad contemporánea, desde el perfeccionamiento del proceso formativo de los educadores en la etapa en que se preparan para apropiarse de la cultura pedagógica desde lo académico, lo laboral y lo investigativo.

Sin embargo, en este último aspecto se precisa continuar profundizando con construcciones teóricas complejas, que permita elevar el potencial cognoscitivo sobre la ciencia en los estudiantes, para que puedan dar solución a los problemas pedagógicos que aparecen en determinado momento del proceso educativo, por lo que para ello se requiere de consolidar aún más la formación investigativa de los profesionales de la educación en la etapa de pregrado.

El proceso de formación investigativa de los profesionales de la educación necesita estar en capacidad de dotar a los profesionales con estrategias investigativas que puedan, mediante la observación y el análisis, profundizar en los hechos y los problemas por medio de un estudio permanente. De allí que la investigación es parte integrante del quehacer social, ya que puede ser utilizada como forma de contribuir a mejorar los procesos de transformación de la estructura educativa y del sistema social donde está inmersa (Ruiz, 1997, p. 62; Imbernon, 1998, p. 94; Morin, Vallejo y Tünnermann, 1999, p. 66)

A través del proceso de formación se desarrolla una actitud investigativa que le permite al estudiante encarar su práctica educativa con un sentido científico. Esto supone el análisis crítico y reflexivo de sus estrategias investigativas, y de las posturas éticas y epistemológicas que guían su quehacer.

El propósito de la formación en investigación de los profesionales de la educación es proporcionar información sobre problemas prácticos, para tomar decisiones, evaluando la implantación de una determinada política a los efectos existentes (Abdala, 1995, p. 83; Ruiz, 1997, p. 43; Palacios, 2001, p.75), como el tipo de investigación que puede y debe asumir un docente comprometido con su práctica educativa y que desee elevar la calidad de los procesos que dirige en su contexto escolar.

En la búsqueda teórica y praxiológica de esta investigación se aprecia sin embargo, que la lógica del proceso de investigación pedagógica ha sido concebida epistemológica y metodológicamente desde las mismas relaciones esenciales, de carácter generalizador, para cualquier tipo de proceso investigativo en las ciencias, válido para todas las profesiones, lo que no permite gestionar adecuadamente este proceso formativo desde la especificidad de la práctica educativa. Dicha inconsistencia teórica y práctica permea entonces, el proceso formativo de dichos profesionales y la gestión de su formación.

A este respecto, es posible identificar los Métodos y técnicas utilizados para esta investigación, desde los cuales se hace posible tanto la caracterización epistemológica, como la construcción del modelo de gestión formativa de la investigación pedagógica:

Entre los métodos se mencionan:

Histórico-lógico: para determinar las tendencias históricas de esta investigación, además de que transitó por todo el proceso investigativo.

Análisis-síntesis: está presente en todo el proceso investigativo, sin embargo se requiere precisar además, su empleo en la revisión de los documentos normativos del currículo de la carrera como su plan de estudio y los programas de las asignaturas Investigación Educativa y Fase de Ejecución de Proyectos Educativos.

Holístico-dialéctico: para diseñar el modelo de gestión formativa de la investigación pedagógica, desde determinar sus elementos dinámicos y

relaciones significativas, además de ser expresión de la lógica seguida en la construcción del conocimiento científico.

Las técnicas empíricas utilizadas fueron:

Observación: se aplicó para la determinación del problema científico de esta investigación.

Encuestas. Se aplicaron para la determinación del problema científico, para la caracterización del estado actual del proceso de la formación investigativa de los profesionales de la educación, en la carrera de Educación Integral de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador y para la corroboración de los principales resultados investigativos de esta investigación.

De este proceso investigativo educativo emerge la novedad científica la cual consiste en poner de relieve una lógica integradora entre la orientación axiológica pedagógica, la gestión de la práctica educativa y la instrumentación de la investigación pedagógica como esencia de una gestión de la formación de la investigación, particularizada a la práctica educativa en un contexto histórico social determinado.

DESARROLLO

La formación de los profesionales universitarios debe fortalecer el desarrollo del pensamiento científico, reflexivo y crítico, sobre la praxis educativa mediante la integración de la teoría y la práctica profesional, tal como se ha planteado en las actuales investigaciones acerca de esta formación (Delors, 1996, p. 27; Morin, 1999, p. 52; Cepes y González, 2000, p. 75).

Pero esto no es posible si, primero, no se establecen las bases para la construcción de una verdadera identidad profesional universitaria desde lo cual es pertinente señalar la urgente necesidad de revisar la misión institucional para que ésta se corresponda con las necesidades sociales, culturales y tecnológicas presentes, con la finalidad de formar los profesionales que requieren los nuevos tiempos donde acontece una revolución tecnológica que implica una relación dialéctica con la sociedad del conocimiento y conlleva al perfeccionamiento del conocimiento científico en los futuros profesionales de la docencia. Esto, lejos de ser una simple enunciación, constituye la base fundamental para poder establecer una Educación Superior de calidad ya que estar a tono con el desarrollo científico-técnico permite generar y perfeccionar cada vez más el proceso educativo y elevarlo a peldaños superiores, según los derroteros de la humanidad.

Por tanto una enseñanza de la investigación centrada en la información y no en la propia dinámica del tipo de investigación que se realice, no es pertinente en la formación científica del docente (Mancebón, 2005, p. 68; Hannan y Silver, 2006, p. 77). La mayoría de los autores que escriben sobre metodología de la investigación pedagógica abordan una concepción generalizadora de la investigación científica, desde la teoría científica como sistema y sus bases filosóficas, los hechos científicos y la comprobación de la veracidad de las

teorías, los métodos teóricos y empíricos, las etapas de la investigación, entre otras temáticas, pero en un análisis más profundo se evidencia que desde esta generalidad, buscan su ejemplificación en el contexto educativo, sin revelar particularidades epistemológicas que caractericen este proceso de investigación en el desempeño docente.

La contraposición teórica y metodológica de los paradigmas de investigación científica, que han asumido algunos autores, empírico-analíticos, interpretativos-hermenéuticos, participativo-sociocríticos, y los diferentes tipos y métodos de investigación (cualitativos-cuantitativos) se han revelado en unidad en la práctica de la investigación pedagógica, como expresión de esencialidades integradas del proceso formativo en su contextualización en un proceso pedagógico concreto.

Autores como: Padrón, (2003, p. 79) en su trabajo sobre “El Problema de Organizar La Investigación Universitaria”, Estébanez, y Zamalloa, (2004, p. 28) en su obra “La Investigación en Educación Superior” en el cual plantean que el momento actual exige comprender que la educación debe concebirse como un proceso interdisciplinar para el desarrollo de valores, actitudes, aptitudes, habilidades y destrezas y que requieren de competencias profesionales investigativas educativas que se dinamizan en el proceso pedagógico, en un entorno que las valida y no solo desde una voluntad personal.

Al ser la educación un proceso eminentemente social y socializante, se desarrollan los parámetros autorreguladores con los cuales el ser humano será capaz de desenvolverse en la sociedad.

Si hoy se sigue reconociendo por muchos autores el carácter de ciencia de la Pedagogía, indiscutiblemente hay que continuar profundizando en la singularidad de la dinámica de la gestión del proceso pedagógico, determinar sus fundamentos teóricos del contenido y los métodos de educación, desde estudiar la práctica de este proceso, para desde dichos presupuestos teóricos y metodológicos enfrentar los procesos de investigación pedagógica con la singularidad que los caracteriza. Una posición crítica de este problema permite conducir a indagar la dinámica que particulariza la formación en investigación pedagógica, desde revelar la propia lógica de su investigación a partir de los presupuestos epistemológicos y metodológicos del propio proceso pedagógico.

Por tal razón, la formación docente tiene que ver con el saber hacer, saber obrar y saber pensar, necesarios para un efectivo desempeño profesional, no tan solo como enseñante, sino como investigador de la praxis educativa, y de las relaciones de la sociedad con la escuela y de esta con cada uno de sus miembros así la formación docente ocuparía una posición intermedia entre educación e instrucción, puesto que tiene que ver con la relación entre el saber y práctica, donde ésta puede concebirse en una dualidad de significados: como parte del proceso formativo y como apropiación del trabajo docente. (Bottini y Valdez, 2002, p. 49; De La Mora y Guni, 2006, p. 108).

Esto permite aseverar entonces, que toda investigación científica pedagógica tiene como esencia contribuir a perfeccionar los procesos pedagógicos para la educabilidad de los sujetos, lo que debe constituirse en el objetivo esencial de su formación. La investigación científica pedagógica hoy exige la búsqueda de una nueva configuración epistemológica y práctica que transponga de forma integrada esos avances entre las ciencias. (Pérez, Rodríguez, Gastón y otros, 2002, p. 215; Fuentes y Matos, 2006, p. 66).

La investigación pedagógica y su gestión formativa, requiere, por tanto, de las bases teóricas y metodológicas capaces de dotar al profesor para diagnosticar los problemas y contradicciones sociales del proceso pedagógico y elaborar sus alternativas de solución, tanto a nivel individual como a escala social (Luhmann y Guerrero, 1996, p. 86; Bonal, 1998, p. 73; Castells y otros, 1997, p. 102; y Márquez, 2000, p. 55)

En opinión de Leliveld, (2006, p. 3) y Zabalza (2003, p. 19), ha sido probado que, sin importar el contexto curricular o las políticas educativas particulares que se tomen en determinado momento y lugar, el proceso de gestión formativa de los maestros en formación es la piedra angular de todo el proceso de crecimiento y desarrollo de una educación responsiva, que tenga un verdadero impacto sobre la escuela y los estudiantes.

Otros autores como Sotolongo, Michelena y Horta (2003) asumen la necesidad de reconocer que el proceso de gestión formativa de profesionales en la actualidad requiere de un esfuerzo contextualizador, para generar un enfoque sistémico y dinámico, que permita tener como principal sustrato ideológico los problemas profesionales que deben ser resueltos por el futuro egresado (p. 95). Para el abordaje de este desafío, se presenta un cuestionamiento a los actores fundamentales: profesores y estudiantes; de cuya resolución deviene una praxis profesional adecuada al contexto socio histórico político particular en que vive el maestro en formación.

A partir de lo antes expuesto se puede inferir que la gestión formativa es un proceso mediante el cual se logra identificar al ser humano con el momento y el espacio en los cuales le toca vivir, a través del reconocimiento del contenido axiológico que comporta todo proceso de aprendizaje que, finalmente, no es sino el medio por el cual se transmiten los conocimientos de una generación a otra, los que siempre estarán vinculados con la realidad objetiva del individuo.

Ello ha conllevado entonces, a proponer una estrategia de gestión formativa socio-transformadora de la investigación pedagógica, que connote el carácter esencial de ciencia de la pedagogía y su proceso de investigación científica desde ser reveladora de la lógica de la educabilidad del sujeto en el contexto del proceso docente-educativo.

Tendencias Históricas del proceso de formación investigativo en los profesionales de la educación y su gestión formativa.

Para establecer entonces, una caracterización de las diferentes etapas históricas por las cuales ha atravesado el proceso de formación investigativa de los profesionales de la educación en Venezuela, se utilizaron fuentes teóricas como: el análisis documental de programas y políticas educativas que inciden en la formación investigativa de los profesionales de la educación en Venezuela, y la revisión de la literatura especializada.

Los criterios para el análisis histórico tendencial fueron:

- 1) Principales políticas educativas que inciden en la formación investigativa pedagógica.
- 2) Principales tendencias filosóficas que definen posturas epistemológicas y metodológicas en el proceso de formación investigativa pedagógica.
- 3) Estrategias en el proceso de formación investigativa de los profesionales de la educación (métodos de investigación utilizados para la investigación pedagógica)

De lo expuesto anteriormente se determinaron tres (3), etapas:

Primera etapa: Primeros Intentos de formación Investigativa pedagógica. (1936-1958)

Segunda Etapa: El Inicio de la Planificación Educativa y su Investigación. (1958-1999)

Tercera Etapa: Sistematización de la ciencia y la tecnología educativa. (1999 hasta la actualidad).

La caracterización de las etapas conlleva a precisar, entonces que las principales tendencias históricas del proceso de formación investigativa de los educadores y su gestión están en:

- De políticas educativas, aun incipientes para dinamizar la formación investigativa educativa, a políticas educativas más definidas hacia el reconocimiento de la necesidad de la búsqueda del conocimiento científico pedagógico a través de la investigación y la tecnología.
- De una metodología investigativa centrada en el positivismo, con énfasis en el desarrollo del pensamiento inductivo, experimental, hacia una metodología investigativa educativa que, aunque reconoce los nuevos enfoques epistemológicos cualitativos y complejos, aun muestra los sesgos cuantitativos del positivismo.
- De un proceso de formación investigativo educativo de carácter empírico, a una formación centrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una asignatura, donde su contenido comprende desde las simples técnicas y hábitos de estudio hasta los diseños experimentales y cuasiexperimentales como principal soporte de validación científica, sin reconocer aún la especificidad que caracteriza la investigación educativa, al trasladar la lógica generalizadora de la investigación científica.

Caracterización del estado actual del proceso de formación investigativa de los profesionales de la educación y su gestión formativa en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Estado Monagas, Venezuela.

Para corroborar el problema científico de esta investigación se realizó un diagnóstico fáctico a partir de la observación a 12 actividades docentes a 10 maestros en formación y la aplicación de encuestas a 15 profesores y a 15 maestros en formación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Maturín, Estado Monagas, Venezuela.

Las muestras y técnicas científicas utilizadas se sustentan por tanto, en el criterio selectivo de búsqueda de un proceso de continuidad en la valoración científica que se realiza en diferentes estadios de desarrollo de esta investigación, que permite contrastar los resultados del diagnóstico fáctico expresados en las manifestaciones externas del problema científico y en la caracterización actual del campo de esta investigación.

Las deficiencias encontradas en la formación investigativa pedagógica en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, señalan la presencia de una metodología de la enseñanza de habilidades investigativas absolutamente generalizadora, que puede ser aplicada a todos los campos profesionales, o sea, que no expresa una especificidad de la lógica investigativa pedagógica. La valoración científica realizada de los resultados obtenidos de la aplicación de las técnicas empíricas evidenció que aún existen insuficiencias en la praxis educativa, como causa de una limitada gestión formativa en investigación pedagógica

Fundamentos teóricos del modelo de gestión formativa de la investigación pedagógica

De la Teoría Holístico-Configuracional se asumen las categorías de configuraciones y dimensiones que devienen en expresión de la dinámica del modelo de gestión formativa de la investigación pedagógica y se constituye por tanto, en la alternativa científica para el proceso de su modelación teórica.

La asunción de la concepción epistemológica de la Pedagogía como ciencia integradora en el Sistema de las Ciencias Pedagógicas y que se sustenta en referentes teóricos filosóficos, sociológicos, psicológicos y antropológicos, al necesitar de la sistematización de sus conceptos y categorías, pero desde la particularidad del proceso pedagógico.

Los fundamentos constructivistas y cognitivos que se constituyen en sustentos psicológicos importantes para el proceso de modelación teórica.

El sistema de categorías y eslabones del proceso de investigación científica, según la Teoría holístico-configuracional del Dr. Homero Calixto Fuentes y otros autores.

El modelo de gestión propuesto busca la excelencia formativa y la pertinencia integral de este proceso en el contexto escolar concreto. Estará condicionada

por la satisfacción de las necesidades formativas del profesional y las necesidades del contexto educativo. Atenderá a la coherencia de las acciones formativas y la capacidad de dar respuesta científica a las realidades del contexto educativo.

Este modelo se representa en:

Dimensión de sistematización interpretativa teórico-práctica: a partir de la relación que se establece entre la orientación axiológica pedagógica y la gestión de la práctica educativa, mediada por la relación entre la sistematización metodológica y la sistematización epistemológica.

La orientación axiológica pedagógica, entonces, como configuración, comprende un proceso que direcciona, planifica, regula y controla el proceso de la investigación pedagógica desde reconocer que su esencia está en la transformación cualitativa de la educabilidad del sujeto, inmerso en un sistema de relaciones sociales e individuales. Ella por tanto, conduce el proceso de gestión formativa en este tipo de investigación.

Ello permite revelar entonces, como otra configuración, en este sistema de relaciones a la sistematización metodológica donde se significa entonces, a la sistematización como la estrategia metodológica por excelencia de una investigación pedagógica desarrolladora e innovadora, entendida como expresión de una dinámica pedagógica para revelar los datos educativos que emergen desde un diagnóstico fáctico del problema científico, la caracterización praxiológica del objeto investigado desde un contexto histórico social educativo determinado, los métodos, los recursos didácticos, las acciones formativas que se han ido desarrollando desde una cultura metodológica existente.

La investigación pedagógica tiene entonces, además el imperativo de la sistematización epistemológica de su objeto investigado, entendida como la configuración que expresa esa fundamentación crítica desde la perspectiva de la ampliación y consolidación del saber pedagógico como soporte intelectual establecido en la ciencia pedagógica, que se nutre en un proceso de investigación pedagógica, a su vez, de la sistematización metodológica, enriqueciendo así los presupuestos teóricos y prácticos de ese educador para transformar su realidad educativa, de ahí la contradicción dialéctica que se establece entre ambas configuraciones.

La sistematización interpretativa es expresión, entonces, de un proceso que orienta la gestión formativa investigativa desde reconocer una dinámica que se sustenta en el vínculo teórico-práctico en que se moviliza un contexto histórico social educativo determinado y orientado desde lo axiológico pedagógico. Sin embargo, esta sistematización interpretativa no garantiza un pertinente nivel de valoración teórico-práctica, sino es en su relación con la gestión de la práctica educativa, como nuevo momento de síntesis.

La gestión de la práctica educativa es una configuración que parte de reconocer el proceso de la práctica desde precisar los contenidos sociales, que emergen

del contexto educativo, como dinamizadores de la formación del estudiante, y por tanto del proceso investigativo pedagógico, al asumir que las experiencias sociales objetivadas por el lenguaje, los objetos materiales y las relaciones sociales mediante la comunicación entre los sujetos, se connotan en el proceso pedagógico para lograr su transformación.

Dimensión constructivo-praxiológica: a partir de la relación que se establece entre la gestión de la práctica educativa y la instrumentación de la investigación pedagógica, mediada por la relación entre la construcción teórico-práctica científica y la sistematización de las experiencias formativas.

La configuración de construcción teórico-práctica científica es reveladora, entonces, de los importantes aportes teóricos y prácticos del investigador que interpreta la realidad educativa, sus procesos, su organización. Se concibe para comprender y aprehender la práctica social educativa, desde la determinación de sus relaciones estructurales epistemológicas y metodológicas condicionantes de esa práctica social.

Emerge así la relación contradictoria con la configuración de la sistematización de las experiencias formativas como expresión que dinamiza y le da singularidad a este proceso constructivo teórico-práctico, que activa el sistema de ideas, concepciones, estrategias y metodologías que han ido enriqueciendo la práctica educativa sistemática. Ello obliga a reflexionar en primer lugar, sobre la riqueza de la diversidad cultural de las comunidades y respetar el saber tradicional y autóctono y los correspondientes sistemas de aprendizaje de esas comunidades para poder concebir una instrumentación de la investigación pedagógica, desde un nuevo constructo teórico-práctico aportado a partir de esa misma praxis social y en relación con la sistematización de las experiencias formativas.

Esta configuración de instrumentación de la investigación pedagógica como esencia en este proceso de investigación, fortalece la actividad consciente pedagógica para transformar una realidad educativa determinada, como vía de corroboración de las propuestas teórico-prácticas realizadas y como expresión de un estadio superior a la actividad inicialmente perceptual del investigador, en ella se fusionan lo teórico, lo práctico, las experiencias formativas sistematizadas desde la práctica educativa, con lo general y lo singular de los hechos y problemas pedagógicos.

Entre las síntesis de este proceso modelado: orientación axiológica pedagógica, gestión de la práctica educativa e instrumentación de la investigación pedagógica, se establecen relaciones conexas, entendidas como nexos interactivos y estables, que revelan rasgos esenciales del objeto investigado y que garantizan la pertinencia predictiva del comportamiento futuro de dicho objeto, al ser contentivas de otras relaciones particulares entre las que se expresa un mayor nivel de interdependencia. Estas relaciones conexas, al requerir para su consecución de otras relaciones intermedias que dinamizan la

lógica integradora de la gestión formativa de la investigación pedagógica, permiten revelar como sistema de relaciones esenciales:

- La relación de la sistematización investigativa desde la orientación axiológica pedagógica y la gestión de la práctica educativa
- La relación práctico-instrumental de la investigación pedagógica.

La regularidad esencial, por tanto de este proceso está en la lógica integradora de la orientación axiológica, de la gestión de la práctica educativa y la instrumentación de la investigación pedagógica.

La gestión formativa de la investigación pedagógica es por tanto, un proceso que asume como esencia la educabilidad del ser humano, desde una sistematización epistemológica y metodológica del objeto de investigación pedagógico que se va dinamizando en la práctica educativa y en la integralidad con la instrumentación de los eslabones de la lógica de la investigación, los cuales se constituyen en contenidos dinámicos de este tipo de investigación.

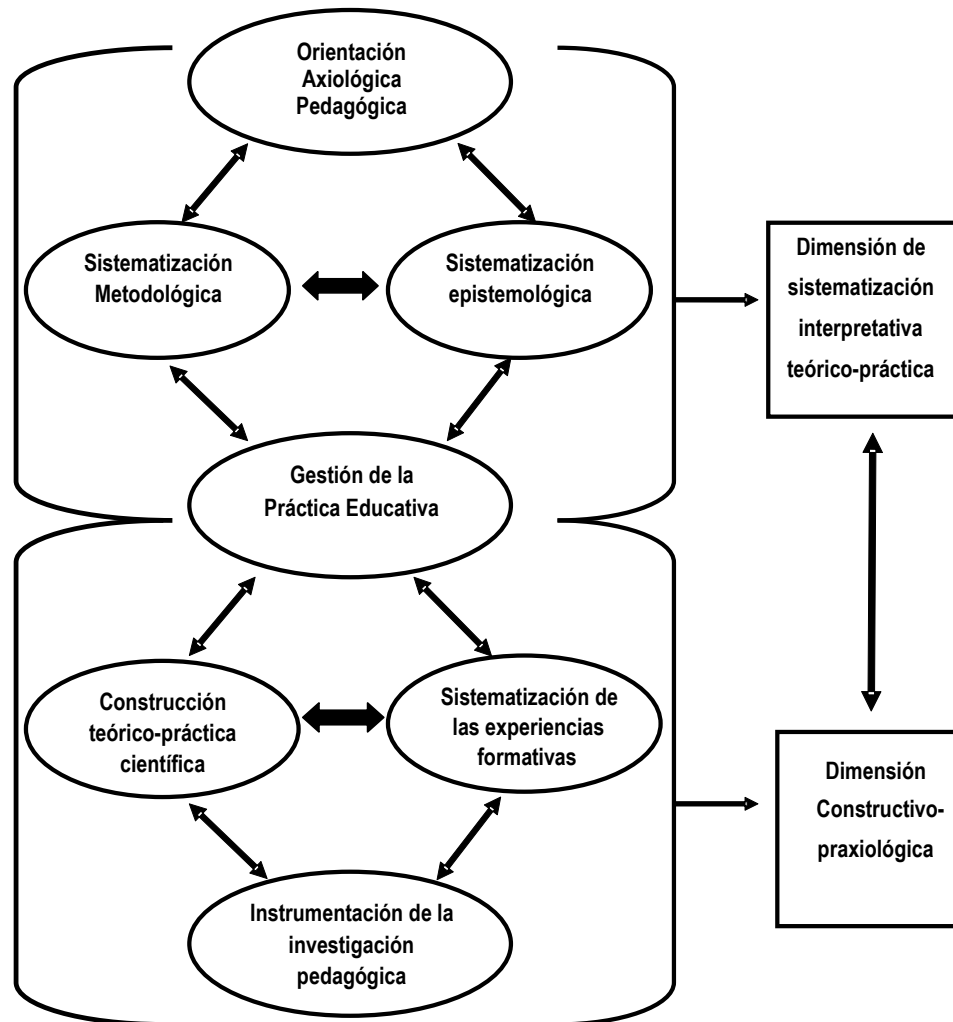


Figura 1. Representación gráfica del modelo de gestión formativa de la investigación pedagógica.

CONCLUSIONES

Del análisis realizado se evidencian las inconsistencias epistemológicas que existen en la gestión de la formación en investigación pedagógica al no sistematizar el proceso científico formativo y la práctica educativa transformadora. A partir de ello, se revela la necesidad de encontrar la especificidad teórica y práctica de la investigación pedagógica.

El modelo de gestión formativa de la investigación pedagógica que se propone, es revelador de la lógica integradora entre la orientación axiológica-pedagógica, la gestión de la práctica educativa y la instrumentación de la investigación pedagógica, siendo esto expresión de las relaciones entre las dimensiones: sistematización interpretativa teórico-práctica y la constructivo-praxiológica.

A partir de configurar un proceso de abstracción de la práctica investigativa pedagógica y la instrumentación de los eslabones de la lógica generalizadora del proceso investigativo desde un contexto educativo concreto, como bases fundamentales de la investigación pedagógica, se transita a la modelación de un proceso de gestión formativa de dicha investigación, que se dinamiza a través de la contradicción interna entre: la orientación axiológica-pedagógica, la gestión de la práctica educativa y la instrumentación de la investigación pedagógica. Se llega así, a la corroboración y valoración de la factibilidad y pertinencia del modelo y propuesto. Esta dinámica se constituye entonces, en expresión sintética de la lógica científica desarrollada en esta investigación.

BIBLIOGRAFÍA

Abdala, S. Y M. E. Isorni. (1995). Calidad de la formación universitaria. La perspectiva del graduado, CICyT -INDES -UNSE, (p. 96), Argentina.

Bottini, C. Y J. Valdez. (2002). Universidad y Sociedad del Conocimiento. Apuntes para el Debate. *Revista Ensayo y Error*. Año XI. N° 22. (p.49), Caracas.

Bonal, X. (1998). Sociología de la Educación, (p. 73), Paidós, Barcelona.

Castillo, J. y otros (2005). Formación del profesorado en Educación Superior, vol. I (p. 107), España.

Castells, M y otros. (1997). Nuevas perspectivas críticas en educación. (p.102), Paidós, Barcelona.

CEPES. (2000). Las tendencias pedagógicas en la realidad educativa de actual. (p. 68), Tarija (Bolivia), Editora universitaria.

De La Mora, M. (2006) Metodología de la investigación. Desarrollo de la inteligencia.(p 108), [s. l.], [s. n.]

Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de La Comisión Internacional sobre Educación para el s. XXI. (p. 27), Madrid: Santillana/UNESCO.

Estébanez, M. (2004) Conocimiento científico y políticas públicas: Un Análisis de la utilidad social de las investigaciones científicas en el campo Social. (p.28), Espacio Abierto, Cuaderno Venezolano de Sociología, Volumen 13, N° 1, 7-37.

- Fuentes H. y Matos E. (2006). La Teoría Holístico Configuracional. CeeS "M.F. Gran". (p.66), Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.
- Gibbons M. (1998).Pertinencia de la Educación Superior en el siglo XXI. Conferencia Mundial sobre Educación Superior.(p.75) UNESCO, Paris.
- Gacel-Ávila, J. (2003) La Internacionalización de la Educación Superior Paradigma para la ciudadanía global. UdeG, CUCSH, (p. 390).
- Giordano, M. y Pogré, P. (2005). Formación docente en y para las Universidades. (p. 47) Foro. [s. l.], [s. n.]
- Hannan, A. y H. Silver. (2006). Innovación en la enseñanza superior, la Enseñanza, aprendizaje y culturas institucionales.(p.77) [s. l.], [s. n.]
- Imbernon, F. (1998). La formación y el desarrollo profesional del Profesorado. (p.94), Hacia una nueva cultura profesional. Barcelona, Graó,
- Juif, P. y L. Legrand. (1988). Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea. (p. 45), Madrid: Narcea.
- Lelivel, M. (2006) Investigación para el desarrollo de un modelo de formación Profesional efectivo. <http://www.utwente.nl/ico/archief/toogdag/lelivel.pdf> (pp.3-5) University. Leiden Netherlands.
- Luhmann, N. (1996) Teoría de la Sociedad y Pedagogía. (p. 86), Paidós Barcelona.
- Márquez, E. (2000) Sociología de la educación.(p.55) Fedupel, serie Azul, Caracas.
- Mancebón, M. (2005). El papel de la Universidad en la puesta en Marcha eficaz del desarrollo sostenible,(p.68), Publicación: Alicante.
- Mendoza, J. (2002). Transición de la educación superior Contemporánea en México: de la planeación al Estado evaluador. (p.16)Universidad Autónoma de México. Méxic
- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. (p. 66) UNESCO. Tr: VALLEJO G., Mercedes. Universidad Pontificia Bolivariana. Paris.
- Palacios, M. (2001). El futuro de la educación superior: Propuestas Partidistas del 2000. (p. 75), UAM, México.
- Padrón, J. (2003). El problema de organizar la investigación universitaria. En www.monografias.com
- Pérez, R. y otros. (2002). Metodología de la investigación educacional. Primera y Segunda parte, Editorial Pueblo y Educación. (p.215). La Habana.
- Ruiz, C. (1997). El reto de la educación superior en la sociedad del Conocimiento. (p.28) ANUIES. México.
- Sotolongo M, Y H. (2003).Desarrollo de competencias para la gestión Docente en la educación médica superior. Instituto Superior de Ciencias Medicas de la Habana, <http://www.utwente.nl/ico/archief/toogdag/lelivel.pdf> (p.95)
- Tünnermann, C. (1999). La educación general en la universidad Contemporánea. (p 69)
- Zabalza, M. (2004). El escenario y sus protagonistas. (p.19) [s. l.], [s. n.]

