



Sophia

ISSN: 1794-8932

ISSN: 2346-0806

Universidad La Gran Colombia;;

Simancas, Edgardo Passos; Meza, Leidy Luz Hadechini
La investigación educativa aplicada a los enfoques educativos y a los núcleos del saber pedagógico *
Sophia, vol. 15, núm. 1, 2019, Enero-Junio, pp. 5-15
Universidad La Gran Colombia;;

DOI: <https://doi.org/10.18634/sophiaj.15v.1i.720>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413759559002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEM  redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

ΣΟΦΙΑ—SOPHIA

DOI: <http://dx.doi.org/10.18634/sophiaj.15v.1i.720>

La investigación educativa aplicada a los enfoques educativos y a los núcleos del saber pedagógico*

Educational research applied to educational approaches and to pedagogical knowledge nuclei

A pesquisa educacional aplicada às abordagens educacionais e aos núcleos do conhecimento pedagógico

Edgardo Passos Simancas**
Leidy Luz Hadechini Meza***

Información del artículo

Recibido: Abril 26 de 2017
Revisado: Noviembre 07 de 2018
Aceptado: Enero 30 de 2019

Cómo citar:

Passos, E., Hadechini, L.L (2019) La investigación educativa aplicada a los enfoques educativos y a los núcleos del saber pedagógico. *Sophia*, 15 (1) : 5-15.



* Artículo de reflexión resultado de la investigación: "Rediseño curricular del Programa de Promoción Social de la Institución Tecnológica Colegio Mayor de Bolívar: una opción hacia la implementación de la flexibilidad y la calidad académica", realizada por los grupos de investigación "Estudios de Género, Familias y Sociedad" y "Sudeco"; y patrocinada por la Universidad Simón Bolívar y la Institución Tecnológica Colegio Mayor de Bolívar. Cartagena, Colombia.

** Magister en Educación. Director de Investigación de la Institución Tecnológica Colegio Mayor de Bolívar, miembro de los grupos de investigación "Estudios de Género, Familias y Sociedad" y "Sudeco"; e-mail: coordinador.investigacion@colmayorbolivar.edu.co y epassos1@unisimonbolivar.edu.co Cartagena, Bolívar. Colombia

*** Especialista en Pedagogía y Docencia. Joven Investigador Innovador Mariscal Sucre 2015-2016. Coordinadora de Investigaciones de la Unidad de Ciencias Sociales y Educación en de la Institución Tecnológica Colegio Mayor de Bolívar, miembro del grupo de investigación "Sudeco"; e email: lhadechini@colmayorbolivar.edu.co; leidy.hadechini@gmail.com Cartagena, Bolívar, Colombia.

ISSN (electrónico): 2346-0806 ISSN (impreso): 1794-8932



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia
Fundada en 1951

Sophia-Educación, volumen 15 número 1. Enero/junio 2019. Versión español

Resumen

El propósito del artículo es hacer una exposición deliberada sobre la consistencia que tienen los enfoques educativos y los núcleos del saber pedagógico en la problemática educativa actual, con la intención de establecer la naturaleza de las demandas ideológicas, las políticas que la educación recibe y las características de las respuestas pedagógicas que un proyecto educativo ofrece a la estructuración de un modelo pedagógico. El artículo se sustentó metodológicamente en una investigación educativa en la que existen dos grandes desafíos o retos que deben superarse en el proceso de exploración: el aula y su carácter para asumir la producción, distribución y circulación del saber contemporáneo; y los currículos y sus enfoques ideológicos extremos que impiden una adecuada comprensión del proceso pedagógico del nuevo docente; llegando a la conclusión, que los hechos educativos, como son los valores, los significados, las intenciones y las creencias no son directamente observables, ni susceptibles de experimentación, ya que en el ámbito educativo la conducta debe contextualizarse, lo que hace difícil su generalización como parte desligada del contexto.

Palabras clave: currículo, enfoques educativos, investigación educativa y núcleos del saber pedagógico.

Abstract

The purpose of the article is to make a deliberate exposition about the consistency of educational approaches and pedagogical knowledge nuclei in the current educational problem, with the intention of establishing the nature of the ideological demands, the policies that education receives, and the characteristics of the pedagogical answers that an educational project offers to the structuring of a pedagogical model. The article has been methodologically supported in an educational research in which there are two major challenges that must be overcome in the exploration process: the classroom and its character to assume the production, distribution and circulation of contemporary knowledge; and the curricula and their extreme ideological approaches, which prevent an adequate understanding of the pedagogical process of the new teacher. It is concluded that educational facts, such as values, meanings, intentions and beliefs are not directly observable, nor susceptible to experimentation, since in the educational field, the behavior must be contextualized, which makes it difficult to generalize it as a detached part of the context.

Key words: curriculum, educational approaches, educational research and pedagogical knowledge nuclei.

Resumo

O objetivo deste artigo é fazer uma exposição deliberada sobre a consistência das abordagens educacionais e os núcleos do conhecimento pedagógico na atual problemática educacional, com a intenção de estabelecer a natureza das demandas ideológicas, as políticas que a educação recebe e as características das respostas pedagógicas que um projeto educacional oferece à estruturação de um modelo pedagógico. O artigo baseia-se metodologicamente em uma pesquisa educacional em que há dois grandes desafios ou reptos que devem ser superados no processo de exploração: a sala de aula e o seu caráter para assumir a produção, distribuição e circulação do conhecimento contemporâneo; e os currículos e as suas abordagens ideológicas extremas que impedem uma compreensão adequada do processo pedagógico do novo professor; concluindo que os fatos educativos, tais como os valores, os significados, as intenções e as crenças não são diretamente observáveis, nem suscetíveis de experimentação, já que no campo educacional o comportamento deve ser contextualizado, o que dificulta sua generalização como uma parte isolada do contexto.

Palavras-chave: currículo, abordagens educacionais, pesquisa educacional, núcleos do conhecimento pedagógico.

Introducción

“Hombres recogerá quien siembre escuelas”

José Martí

En el artículo se resalta cómo el sistema educativo colombiano ha sido cuestionado desde hace varias décadas como consecuencia de las múltiples demandas económicas, sociales y legales a las que no logra dar respuesta, ni en el campo académico, por la baja calidad en el aprendizaje, como quedó demostrado en la prueba PISA, al ocupar nuestro país el último lugar entre 44 que participaron, ni menos en relación con los demás campos que integran a la persona y a la sociedad, por la dificultad de formar comunidades altamente competitivas, capaces de desarrollar proyectos educativos y de lograr un desarrollo sostenible y sustentable, tanto en lo humano, como en lo económico.

Es allí donde la investigación educativa se convierte en uno de los procesos pedagógicos a los que se asigna la mayor cantidad de responsabilidad en relación con la baja calidad de los aprendizajes tradicionales relativos, tanto en los saberes teóricos, como en los saberes prácticos. Es sobre este elemento del saber que se ha adelantado el debate principal del artículo:

Por cuanto a lo largo de la historia la evaluación y la investigación educativa han sido responsables de garantizar la calidad académica alcanzada en el proceso educativo del país, además de ser cercano a los resultados y a los procesos de promoción y certificación de interés prioritario que exige la sociedad y la comunidad científica del siglo XXI” (Passos, 2015 a: 12).

No obstante, centrar la atención en la investigación educativa y en el desarrollo de modelos afines con la sociedad contemporánea, no significa forzosamente un incremento en la calidad del aprendizaje alcanzado por los estudiantes, ni la consecución de mejores niveles de calidad de vida, ya que no sería posible insertar innovaciones en este factor educativo sin plantear transformaciones profundas en componentes básicos del proceso enseñanza-aprendizaje, como es el currículo, la didáctica, las relaciones pedagógicas y la investigación, aspectos estos que obligan a grandes cambios en la vieja concepción de la educación.

Sin embargo, lo expuesto no sería suficiente para generar innovaciones en los núcleos del saber pedagógico, sino se toma en consideración las demandas fundamentales como la ya trillada globalización y sus coletazos y/o rezagos presentes en la sociedad colombiana, y la competitividad económica y social generada a partir

de los tratados de libre comercio instaurados por las políticas neoliberales del estado colombiano. En relación con el primer aspecto: “Las innovaciones en los modelos pedagógicos y en la investigación educativa, es una de las principales causas para que un proyecto educativo se quede en el deber ser o en una transposición de discursos que no llegan a la acción” (Suárez, 2002: 36)

Lo anterior revelado obedece a la falta de referentes teóricos estructurados con los cuales sea posible proponer modelos pedagógicos acordes con las demandas de la sociedad actual y de la concepción que se tiene de la persona y la comunidad. En cuanto al segundo aspecto en mención, para que un proyecto educativo dé respuesta frente a la globalización y la competitividad, se tiene que considerar desde todo punto de vista: “El interés por educar ciudadanos con capacidad para ejercer la democracia participativa, y además, como participar en el mejoramiento personal y en el desarrollo local, regional y nacional, asumiendo su proyecto de vida como un compromiso personal” (p, 13).

Por esta razón, el interés del artículo se centra en el papel que juega la investigación educativa, tanto en los modelos pedagógicos, como en la estructura en la cual es posible formar ciudadanos capaces de entrar en un mundo globalizado con una comprensión diferente de su función social, capacitados para ser productivos y proactivos en el campo económico, pero fundamentalmente para ser competentes en una sociedad en la que el ser humano tiene una identidad como actor, como persona y como comunidad, una sociedad en la que la calidad de vida no esté asociada únicamente a factores económicos, sino a la equidad y a la imparcialidad como principio articulado de cualquier proyecto del que haga parte.

Es evidente bajo este supuesto, que si bien la competitividad y la globalización son demandas que condicionan las respuestas pedagógicas que ofrece el Estado colombiano a través de un proyecto educativo, es también importante y necesario considerar, que estas alternativas de solución deben estructurarse en la perspectiva de formar ciudadanos con capacidad de agregar valor a su producción sobre la base de la ética civil/ciudadana que debe orientar el proyecto educativo centrado en la persona y en la sociedad. Entonces, ¿Cuál es la influencia de la investigación educativa en su aplicabilidad con los enfoques educativos y con los núcleos del saber pedagógico?

La intención del artículo es encontrar respuesta a los puntos de vista de la investigación educativa y su aplicabilidad a los enfoques educativos y a los núcleos del saber pedagógico. Existen en Colombia dos factores que condicionan a la investigación educativa y que requieren un soporte teórico - conceptual para analizarlos con profundidad, tal y cual como lo han exigido los modelos que hasta ahora han prevalecido en confrontación con otras opciones y acordes con las demandas ideológicas y políticas que la sociedad civil hace a la educación para que esta sea de calidad. Uno de esos factores es el aula y el otro los currículos.

Pero ¿Qué es el aula? Para la escuela y maestro tradicional, es un espacio cerrado, delimitado, enclaustrado e identificado con la escuela bancaria, en donde no hay interacción socio - afectiva entre el docente y el estudiante. Y para la escuela y/o maestro no tradicional, es un espacio abierto, potenciado, virtual, interactivo y socioafectivo entre el docente y el estudiante, en el cual se establecen unas relaciones cordiales entre el estudiante y el educador. Es una relación que parten de un núcleo actoral, y que son

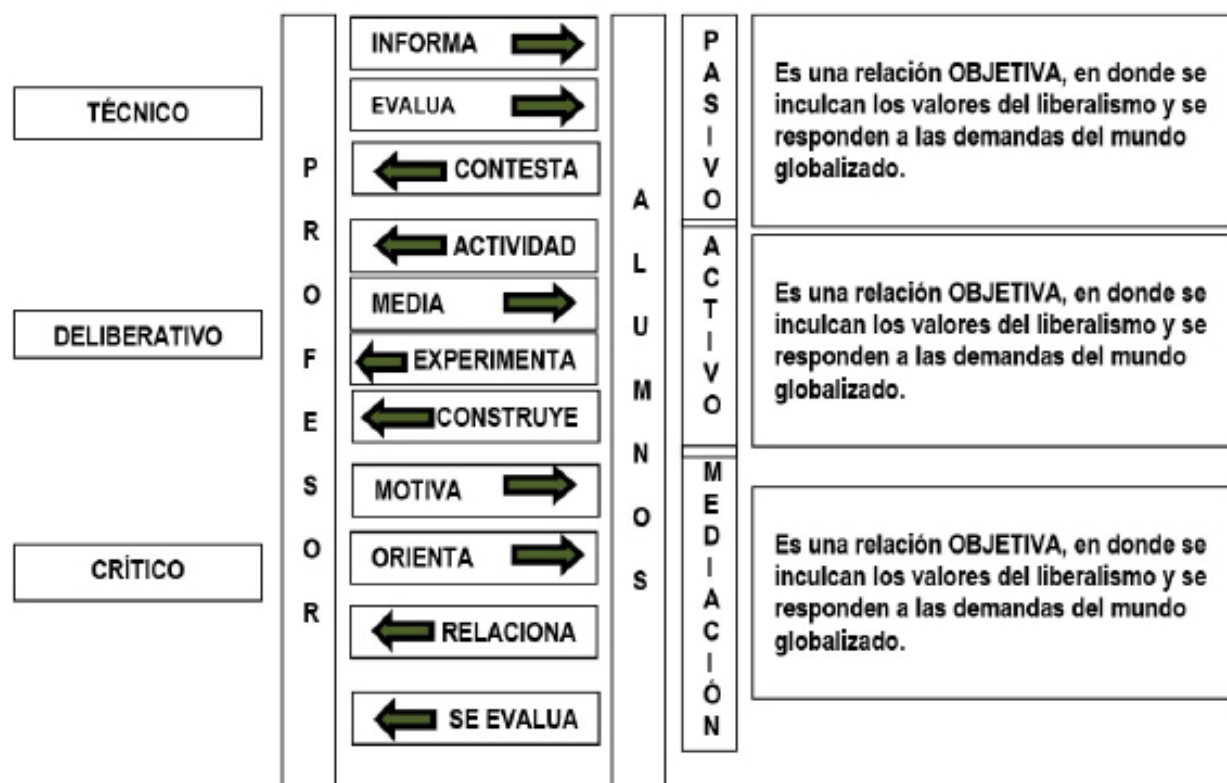
necesario delimitarlas, de acuerdo con un modelo pedagógico concebido por la institución (ver gráfica 1).

Perspectiva teórica

En el artículo de investigación se consideró pertinente comenzar el discurso bibliográfico desde la definición y orígenes de la Investigación Educativa, ya que en el ámbito educativo, como en el resto de las ciencias, esta se ha constituido en una actividad elementalmente concreta, motivo por el cual se ha considerado a la investigación educativa como la disciplina que “trata las cuestiones y problemas relativos a la naturaleza, epistemología, metodología, fines y objetivos en el marco de la búsqueda progresiva de conocimiento en el ámbito educativo” (Errandonea, 2000) .

“Los orígenes de la investigación educativa se ubican a fines del siglo XIX, cuando en pedagogía se adoptan las teorías del conocimiento como una metodología científica” (Passos, 2012: 16). A esta investigación como disciplina de base empírica, se le llamó inicialmente pedagogía experimental, y tuvo sus orígenes en un contexto histórico-social en el cual se resalta el interés

Gráfica 1. Relación Profesor - Estudiante



por consolidar la educación sobre soportes meramente empíricos, incorporando el método experimental en las ciencias humanas.

Los estudios de Buyse (1949) señalan tres influencias principales en la pedagogía experimental: el pensamiento filosófico reinante en el siglo XIX, el surgimiento de la pedagogía científica y el crecimiento de la metodología experimental. La investigación en el ámbito educativo, como en todas las ciencias sociales, presenta diversas características que se relacionan justamente con la especificidad de los fenómenos que estudia. Es por ello que Arnal, Del Rincón y Latorre (1994: 73) establecen las siguientes particularidades de la investigación educativa en su relación con los enfoques educativos y los núcleos del saber pedagógico:

- Debido a su complejidad, los fenómenos educativos presentan un impedimento epistemológico mayor, ya que estos interaccionan una diversidad de variables que no facilitan un estudio objetivo, preciso y exacto, como el que se realiza en las ciencias naturales.
- En la investigación educativa existe una diversidad de paradigmas, conformados por supuestos, perspectivas teóricas y metodologías difíciles de concertar y articular.
- Este tipo de investigación utiliza una variedad de metodologías, como quiera que las características de los hechos educativos generan la instrumentación de múltiples métodos y modelos de investigación.
- El carácter pluri-multidisciplinar de los fenómenos educativos lleva a que su estudio requiera de los aportes coordinados de otras disciplinas, como la psicología, la sociología, la pedagogía, entre otras.
- La diversificación de los fenómenos educativos en el tiempo y en el espacio no facilita el proceso de generalización y el establecimiento de regularidades a los fenómenos estudiados, lo que hace más complejo la trayectoria de los objetivos expuestos por la ciencia de la educación.
- El investigador, como en todas las ciencias sociales forma parte del objeto de estudio que investiga, lo que produce que no pueda mantenerse neutral y ajeno a la problemática educativa que investiga.

Es necesario aclarar que el concepto de investigación educativa no tiene un marco definido y claro para delimitar lo que es considerado propiamente de la

disciplina. Esto exige mantener una actitud abierta hacia sus diferentes modalidades y realizar un esfuerzo de clarificación. (Ministerio de Educación Nacional, 1989: 20). En el recorrido bibliográfico del artículo existe la necesidad de referirse al *currículo* como fundamento de la investigación educativa, si se quiere hacer un acercamiento a la problemática estudiada. En ese orden de ideas, etimológicamente el concepto proviene de la designación singular del latín curriculum (en plural currícula).

Con este término se representa: “Al conjunto de competencias básicas, objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación que los estudiantes deben alcanzar en un determinado nivel educativo” (Díaz, 1985:45). De modo general, el currículo responde a las preguntas ¿Qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, ¿cómo y cuándo evaluar? El currículo, en el sentido de la investigación educativa: “Es el diseño que permite planificar las actividades académicas, es así, como mediante la construcción curricular una institución educativa plasma su concepción de educación” (p. 45). El currículo permite la previsión de las cosas que han de hacerse para posibilitar la formación de los educandos.

En la actualidad, el concepto currículo no se refiere exclusivamente a la estructura formal de los planes y programas de estudio; sino a todo aquello que está en juego en el aula, en la escuela, así como en los enfoques educativos y en los núcleos del saber pedagógico. Por lo tanto, el currículo es la razón valedera para organizar formalmente la práctica y la investigación educativa en ejes de formación integral (ver grafica 2). “Filológicamente el currículo significa carrera”. En sus orígenes: “El término currículo se entendía en un sentido algo más restringido, pues venía asociado a lo que debía enseñarse en las escuelas, haciendo referencia exclusiva a los contenidos de las disciplinas y al plan de estudios de una determinada materia” (Posner, 1998:23).

Según la investigación educativa: “El currículo es una construcción desde el saber pedagógico, en cuyo proceso interceden distintas fuentes de saberes y conocimientos. Entre estas fuentes tenemos: fuente epistemológica o disciplinaria, fuente psicopedagógica y la fuente sociocultural” (p. 25). La base científica del currículo fue entre otras, la crisis del conductismo en todas sus formas, al no responder en primera instancia a los requerimientos de la época, y en segunda, al error de desarrollar una concepción aventurista del comportamiento humano, subestimando el pensamiento

a la actividad consciente del individuo, lo que dio lugar a la formación del paradigma cognitivo.

Lo anterior le resta importancia a la investigación educativa, ya que para el Ministerio de Educación Nacional, el proceso enseñanza-aprendizaje se considera como una meta exclusiva de la calidad educativa. En ese sentido, no se tiene en cuenta proyectos de mejora que se desglosen de una investigación educativa, pues, es más un esfuerzo de los elementos que conforman el ámbito social, económico, productivo, educativo y gubernamental del Estado colombiano, el cual no se centra en un proceso de investigación serio. Lo expuesto, no es únicamente lo que debe contribuir para el logro exitoso de los planes presentados por las instituciones educativas.

Obviamente se necesita de otros elementos, tales como la pedagogía del amor como herramienta de enseñanza-aprendizaje y la aplicación de los conceptos de mejora continua para el logro del aseguramiento de la calidad, lo que a la larga es necesario para elevar el nivel educativo de todas las instituciones educativas del país (Passos, 2014). Desde esta óptica, existen varios paradigmas que indagan plenamente, la manera para conseguir la educación total o integral desde sus cuatro características fundamentales, a saber:

- a. Poner especial atención en la satisfacción del cliente.
- b. Realizar un proceso de mejora continua de la gestión, como del proceso.
- c. Participación de todos los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- d. Existencia de un nivel de interpelación, que desde el punto de vista de la investigación educativa, vincule al sector productivo y académico, incorporando en esa relación el valor de la equidad y de nuevas formas de evaluación y de autoevaluación que garanticen en forma y fondo que las medidas tomadas y ejecutadas están logrando los resultados previstos.

En este recorrido teórico, no se puede dejar de hablar de la relación de los *núcleos del saber pedagógico* con la investigación educativa. Es importante resaltar, que los núcleos hay que percibirlos como un proceso dinámico, por ende, toda visión del mismo estático es infructuosa en el sentido de mirarla integralmente. Los núcleos del saber, según Suárez (2002: 140) son: “Categorías delimitadas de acuerdo con las teorías y los enfoques

educativos, las cuales se toman como referentes para las respuestas pedagógicas que una institución estructura ante las demandas ideológicas y políticas de la región y de la nación, así como según las necesidades de los estudiantes”.

Estas categorías se organizan en un modelo pedagógico que puede estar fundamentado en un enfoque técnico, práctico o sociocrítico, acorde con la comprensión de la institución y con el significado de calidad educativa. En ese sentido, los elementos del saber no son más que estructuras conformadas por los núcleos pedagógicos que se caracterizan de acuerdo con la teoría educativa y el enfoque que las sustentan. Desde esta investigación, se deben comprender como constructos mentales que modelan la formación del individuo.

Desde la investigación educativa en Colombia los modelos pedagógicos predominantes se han inspirado en las teorías del modelo transmisor expositivo de la pedagogía irreflexiva expuesta por Comenio, Pestalozzi y Herbart (1976), autores que correspondían a una sociedad marcadamente capitalista, con industrialización incipiente, articulada a fuertes rezagos precapitalistas. De allí su carácter doctrinario. El tipo de educador en este sistema, propio de la edad media, era el docente transmisor - expositivo - recortado, con rezagos del institutor-apóstol que agenciaba un proselitismo religioso doctrinante, debido a la presencia de la pedagogía católica, (De La Salle, 1952: 25).

Es un modelo superado mediante la pedagogía activa de Decroly (1965) y Dewey (1967). Lo anterior se hizo formando maestros, como es el caso de las escuelas normales superiores, en calidad de maestros progresivos y libertarios, en la década del 30 al 50. En esencia, este sistema ha respondido con modelos pedagógicos flexibles en cuyos campos de saber formativo predominan: “Los núcleos del saber pedagógicos básicos y comunes, complementados con los que adicionalmente establezca cada institución” (Decreto 272 de 1998); es decir, campos de saber formativo de naturaleza teórica y metateórica.

Los núcleos del saber son cuatro: educabilidad, enseñabilidad; estructura histórica y epistemológica de la pedagogía, y las realidades y tendencias sociales y educativas de las instituciones. Los núcleos se expresan como asignaturas y siguen funcionando como tales en forma aislada. En otros casos son considerados como integración alrededor de problemas simbólicos, o núcleos temáticos abordados conscientemente, lo que

se confunde con la interdisciplinariedad. Como se nota, no son problemas empíricos de la vida cotidiana de los centros educativos, acorde con el nivel para los cuales se forma al docente, sino realidades expresas en las cuales se ve envuelta una institución de educación.

Lo anterior es reforzado en el siglo XX con Declory, Montessori, y Pavlov. En este periodo, la teoría del conocimiento toma auge con la investigación científica generada desde la dinámica cognoscitiva, pero los avances más significativos se han derivado del estudio de Piaget (1978), quien, verificó, cómo las estructuras básicas del pensamiento se forman mediante el producto de la acción que ejerce el sujeto sobre el mundo y la que el mundo ejerce sobre él. Esta concepción teórica coincide con la tesis filosófica dialéctica, según la cual la conciencia no es más que un plano ideal de la acción del hombre sobre el mundo natural y social.

Son estos caracteres los que obligan a la estructura del comportamiento o el pensamiento a transformarse para “acomodarse”. Entonces se propone, como estrategia, fortalecer la flexibilidad curricular, la cual se inscribe en el conjunto de propuestas constructivas que abren un debate sobre los nuevos paradigmas educativos. Esta nueva propuesta educativa propende por la búsqueda de nuevos conocimientos, mediante la interacción entre las estructuras cognitivas presentes en el estudiante y la nueva información que le llega, de tal manera: “Que los datos nuevos se articulen coherentemente con la información existente, facilitando al sujeto que aprende sentido y significado de las cosas” (Acosta, 2003: 18).

Como se observa, el saber se construye a través de la reestructuración activa y continua de la comprensión e interpretación que se tiene del mundo exterior. Para ello es necesario que el proceso educativo supere la dicotomía educadora - educando, que es el resultado de la transformación de las estructuras de poder que hay en la sociedad a las relaciones educativas. Todo indica, que el siglo XXI caracteriza un mundo globalizado e institucionalizado por una economía neoliberal, alta tecnología, cibernética, conocimientos abiertos e integrales, TIC y fluidez de información; aunado a lo anterior, la pobreza, crisis, atraso y marginalidad social, lo que constituye de por sí un gran reto para el país, afectando notablemente a las instituciones de educación del país.

Lo anterior abre un espacio para rediseñar y/o redimensionar los procesos formativos en búsqueda de la calidad, equidad, cobertura, idoneidad y ética profesional necesaria para responder a los desafíos que el mundo contemporáneo le presenta a la educación, en

cuanto a la adquisición del conocimiento (aprendizaje), la formación de los saberes disciplinares (enseñanza), la creación e innovación (investigación educativa) y la comunicación (transferencia, circulación y socialización) que permiten el desarrollo fundamental para formar a las personas.

Materiales y métodos

En el artículo se describió la relación que existe entre la investigación educativa y los núcleos de saber pedagógico con otros acontecimientos propios del proceso educativo, por lo que fue necesario recabar en los datos y precisar el ambiente en que se realizó el estudio. La metodología que se llevó a cabo se orientó mediante el tipo de investigación analítico-descriptivo, tomando como referente la reconciliación paradigmática propuesta por Cerda (2001), sobre la integración entre los actores de la realidad (sujeto-objeto); la base del principio de consistencia (unidad dentro de la variedad de triangulación y convergencia), por último, la unidad dialéctica como mecanismo para alcanzar los niveles propios de una investigación total.

Obviamente, la investigación total permitió la vinculación de los actores al proceso de análisis, pues partió de un proyecto de mejora institucional, a la sistematización y rediseño del currículo de una institución educativa, generando como resultado la estructuración del plan de estudios, la proyección de la misión, visión y filosofía según necesidades de la institución y el contexto; a la organización del modelo pedagógico y finalmente, a la articulación de la investigación educativa con las distintas disciplinas que orientan curricularmente un programa de educación superior.

La investigación se apoyó en el “trabajo de campo”, mediante la observación directa, entrevistas y opiniones expresadas por 24 docentes y 250 estudiantes sobre la investigación educativa, la flexibilización curricular y su entorno en las prácticas estudiantiles, por último, sobre los núcleos del saber pedagógico, lo que exigió organizar un equipo de trabajo interdisciplinario ajustado a la realidad de la evaluación educativa (Passos, 2015 b). De igual manera, la investigación se apoyó en el paradigma empírico-analítico, el cual mantiene una visión objetiva y positivista de la realidad educativa: buscando permanentemente la generalización de los resultados a partir de muestras representativas de la población” (Suarez, 2002).

Es de conocimiento académico, que este paradigma se apoya en las manifestaciones externas de los fenómenos

educativos, que son las que cuentan al momento de elegir un problema de investigación. Además, la objetividad es una de las principales características de este modelo, por ello, todos los procedimientos de investigación utilizados en el artículo son de público conocimiento, pero a la vez, replicables e imparciales por parte del investigador: “La evidencia empírica supone que la investigación debe estar guiada por el convencimiento obtenido directa o indirectamente de la observación” (Briones, 1996: 62) . Lo que se constituyó en la investigación, en el criterio de contraste o falsificación de la hipótesis y enunciados científicos propuestos.

Resultados

Para los docentes indagados, la investigación en educación, sea esta cuantitativa o cualitativa, abarca toda búsqueda relacionada con el área, y dentro de ella está la investigación sobre educación y la investigación educativa (Restrepo citado por Schanzer 2000). Es de aclarar, que la investigación sobre educación se desarrolla desde las llamadas ciencias de la educación: Sociología, Economía, Antropología, Psicología, Filosofía y Educación Comparada. Ellas, de alguna manera, abordan problemas del área sobre las relaciones de la educación con los demás subsistemas, sistemas y estructuras de la nación.

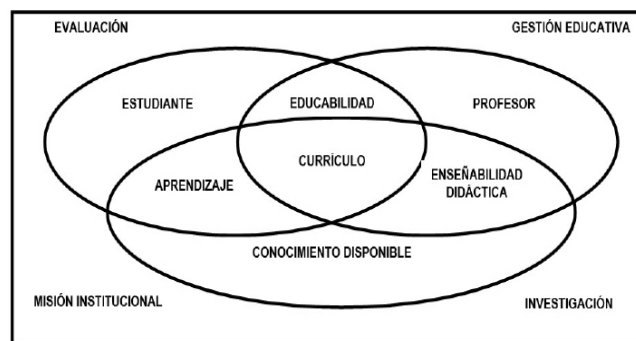
La investigación educativa como disciplina: “Trata las cuestiones y problemas relativos a la naturaleza, epistemología, metodología, fines y objetivos en el marco de la búsqueda progresiva de conocimiento en el ámbito educativo” (Sirvent, 1999: 49) . Para la población objeto de estudio, la investigación educativa nace en un contexto histórico-social en el cual se resalta el interés por afianzar la educación sobre fundamentos empíricos e incorporar el método experimental en las ciencias humanas. Es precisamente esta clase de investigación la que podrían desarrollar los docentes de una institución de educación superior para elaborar el saber pedagógico que surge de su acción educativa.

Por otra parte, la investigación como núcleo del saber pedagógico es uno de los factores de desarrollo de la educación que favorece ampliamente la calidad de la educación, al hacerla más fundamentada y menos empírica. El fundamento de esta sería la epistemología sobre la base de la pregunta: ¿Cómo conocemos lo que conocemos? Entre los antecedentes epistemológicos de la investigación educativa, encontramos, que en los siglos XV y XVI dominó la razón en el desarrollo de las ciencias fácticas y formales y en el conocimiento del mundo por los sentidos. El paradigma que guió esta

época fue el realismo crítico y el positivismo lógico, siendo su enfoque de actuación el cuantitativo, en el cual, los sujetos responsables de la investigación suelen ser ajenos al tema a tratar, ya que sólo se centran en números o en datos estadísticos desde una perspectiva objetiva.

Es una relación en tercera persona, donde el investigador es ajeno al hecho en estudio para poder actuar sobre él (manipularlo y controlarlo mediante la objetivación). Más adelante, en los siglos XIX, XX y principios de XXI, se encontró que el análisis cuantitativo no era adecuado, o por lo menos suficiente para encontrar la realidad que el hombre construye; que la interacción humana no puede ser estática, sino que lleva implícita una dinámica para valorar. Esta comprensión singular del hecho social en relación con las ciencias fácticas, requirió de un nuevo enfoque el “cualitativo”. Es así como se da una articulación transversal entre los núcleos del saber pedagógico y la investigación educativa (ver gráfica 2).

Grafica 2. Articulación de los núcleos de saber pedagógico



Fuente: Pedro A. Suárez Ruiz, 2002.

Para los estudiantes indagados, son notorios los obstáculos metodológicos con que choca la investigación educativa, pero como afirma Errandonea (2000) existen diferentes técnicas de investigación, cuantitativas y cualitativas que tienen diferentes capacidades y restricciones y, justamente, en ese equipamiento opuesto es en donde deben complementarse para favorecer las necesidades de la investigación de acuerdo con sus objetivos, al área y al problema a investigar. En el artículo, los paradigmas de investigación educativa fueron abordados de acuerdo con las teorías de Kuhn (1971) , ya que permitió diversos usos y una pluralidad de significados.

Discusión de resultados

La principal discusión del artículo giró alrededor de la poca o nula importancia que tienen los valores, los significados, las intenciones y las creencias en el proceso enseñanza-aprendizaje ejecutado por docentes y estudiantes en lo que va corrido del siglo XXI, ya que estos no son observables y mucho menos apropiados para la experimentación. Bien o mal Guba (1982) expresaba, que en el ámbito educativo las conductas de los individuos debían contextualizarse, lo que a la postre haría difícil su generalización. Sin embargo, las condiciones en que se ha desarrollado la investigación educativa y la insuficiencia de ésta para rescatar el saber pedagógico que surge de la acción pedagógica, plantean la necesidad de establecer serias diferencias entre investigación en educación, sobre educación e investigación educativa.

Es necesario aclarar, cómo fue entendido y utilizado el concepto en el desarrollo de esta temática, ya que la investigación educativa ha estado determinada por conflictos y debates paradigmáticos, desplazándose desde enfoques destacadamente positivistas, a enfoques más abiertos y pluralistas. Diferentes autores de la temática, como Popkewitz, Koerting, Morin y De Miguel, entre otros, sustentan que se deben distinguir tres grandes paradigmas en la investigación educativa: el positivista, el interpretativo y el socio-crítico. Legendariamente, la investigación educativa ha seguido los fundamentos y posturas teóricas surgidas de la corriente positivista de autores como Augusto Comte, John Stuart Mill y Emile Durkheim.

Para los docentes y estudiantes entrevistados, los hipotéticos radicales sobre el tema estudiado, son que el mundo natural tiene existencia propia y que está regido por leyes que el investigador en todo momento debe descubrir objetivamente con procedimientos científicos, si desea particularmente explicarlos, predecirlos y controlarlos. Son fenómenos propios del contexto educativo, cuyo conocimiento se ve adquirido sobre la base de la metodología hipotético-deductiva, lo cual es científicamente válido para todas las ciencias, suponiéndose legítimo para todo tiempo y lugar, y siendo para el investigador de carácter objetivo y factual. Para los expertos en la temática, la investigación educativa equivale a investigación científica aplicada a la educación, inclusive, se atreven a incluirla en las normas del método científico en su sentido más riguroso (ver gráfica 3).

Gráfica 3. Conformación de proyectos pedagógicos, académicos y de convivencia

TECNOLÓGICO	PRÁCTICO	CRÍTICO
METÁFORA BÁSICA: La empresa.	METÁFORA BÁSICA: El computador.	METÁFORA BÁSICA: El escenario.
TEORÍA EDUCATIVA: Proceso productivo.	TEORÍA EDUCATIVA: Mediación centrada en el alumno.	TEORÍA EDUCATIVA: Contextual – etnográfica.
MODELO DEL PROFESOR: Competencial.	MODELO DEL PROFESOR: Reflexivo.	MODELO DEL PROFESOR: Técnico – crítico.
ENSEÑANZA APRENDIZAJE: Centrado en producto.	ENSEÑANZA APRENDIZAJE: Construcción.	ENSEÑANZA APRENDIZAJE: Centrada en la vida y en el contexto.
CURRÍCULO: Plan de estudios cerrado y obligatorio.	CURRÍCULO: Abierto y flexible.	CURRÍCULO: Abierto y flexible.
PROGRAMACIÓN: Por objetivos.	PROGRAMACIÓN: Por logros.	PROGRAMACIÓN: Interés socio – crítico.
DIDÁCTICA: Técnica para modificar la conducta.	DIDÁCTICA: Construcción de estructuras individuales.	DIDÁCTICA: Gestión en el aula.
EVALUACIÓN: De resultados.	EVALUACIÓN: Procesos y resultados.	EVALUACIÓN: Acompañamiento dialógico.

Fuente: Pedro A. Suárez Ruiz, 2002

Conclusiones

Se infiere, desde la perspectiva expuesta en el artículo, que la investigación educativa y los núcleos del saber pedagógico en el contexto educativo tienen como finalidad descubrir las leyes que rigen los hechos educativos para poder formular teorías que orienten y controlen la práctica educativa. Todo ello mediante el uso de instrumentos y técnicas propias de la investigación cuantitativa. Por ello, en la planificación y estructuración de los proyectos pedagógicos, académicos y de convivencia de una institución educativa, se deben incluir características de lo tecnológico, lo práctico y lo crítico, tal y cual como se señala en la gráfica 3.

Es evidente, que la investigación educativa y los núcleos del saber pedagógico, más que aportar explicaciones de carácter causal, intenta interpretar y comprender la conducta humana desde los significados e intenciones de los actores que intervienen en el escenario educativo. Los partidarios de esta orientación, se centran en la descripción y comprensión de lo que es único y particular del sujeto, más que en lo generalizable; buscan estratégicamente desarrollar conocimiento a través de ideas y gráficas, pero aceptando que la realidad es múltiple, holística y dinámica. Pretenden llegar ecuanimemente a la objetividad en el ámbito de los significados, usando como criterio de evidencia el compromiso intersubjetivo en el contexto educativo (paradigma sociocrítico).

El paradigma sociocrítico se origina en respuesta a los anteriores, ya que acusa de reduccionista al positivismo y de conservadora a la corriente interpretativa. Los cimientos de este paradigma

se encuentran en la Escuela de Frankfurt, en el neo-marxismo, en las obras de Freire (1982) , Carr y Kemmis, y en la teoría crítica social de Habermas. En los aspectos metodológicos y conceptuales, se asemejan al paradigma interpretativo, pero le agregan la ideología de forma explícita y la auto-reflexión crítica en los procesos del conocimiento, con la finalidad de modificar la estructura de las relaciones sociales, para describirlas y comprenderlas.

Los seguidores de esta corriente de investigación pretenden conocer y comprender la realidad como praxis; unir la teoría y la práctica; implicar al educador en el proceso de enseñanza - aprendizaje mediante la auto-reflexión y dirigir el conocimiento a emancipar en el hombre (Popkewitz, 1988) . En ese orden de ideas, vemos que esta postura niega la hipotética neutralidad de la ciencia. Actualmente esta corriente tiene un impacto muy fuerte en diversos espacios educativos, por ejemplo, en el estudio de la administración educativa, del currículo, de la formación del profesorado, entre otras.

Actualmente y pese a nuestras limitaciones, debemos romper con el cuasi aislamiento en que la realidad de los currículos cerrados nos ha sumergido, no podemos ni debemos quedarnos atrás en la interpretación de bastos y complejos fenómenos educativos que día a día se agigantan con el paso de la globalización, y donde no pareciera encontrarse caminos fáciles para resolverlos. El reto es enorme y las limitaciones también, pero con seguridad, convencimiento y constancia en nuestro empeño y en la investigación educativa como mediadora en los núcleos del saber pedagógico, el proyecto se hará una realidad dinámica y en permanente cambio, en donde se modifiquen los tiempos, espacios y ambientes de conocimiento.

Somos unos fieles convencidos de que deben existir currículos y programas que respondan a estas exigencias transformadoras, pero también persuadidos, que solo se pueden hacer diagnósticos de los mismos a través de una investigación educativa. De allí la tendencia actual a flexibilizar los currículos y estar siempre abiertos a todo aquello que pueda enriquecerlos y modernizarlos para así, darle cumplimiento a las metas y fines trazados en el campo de las ideas.

Cualquier iniciativa al respecto implica necesariamente aplicación de investigaciones educativas que establezcan cambios en la estructura curricular de las instituciones; se observa una interpretación exagerada, cerrada y pegada a la letra frente a la flexibilidad de los currículos y la razonable realidad psico - pedagógica

y social de las prácticas universitarias estudiantiles, ya sea por miedo al organismo fiscalizador y/o evaluador, o por falta de decisión para buscar verdaderos espacios que generen la oportunidad de investigar y ser actuante dentro de esa investigación.

Referencias bibliográficas

- Acosta, C. (2003). *Pensamiento Crítico. Conferencia Diplomado en Docencia Universitaria*. Cartagena: Ed. CES IAFIC.
- Arnal, J., Rincón, D y Latorre, A. (1994). *Investigación educativa: fundamentos y metodologías*. Barcelona: Editorial Labor.
- Briones, G. (1996). *La investigación en el aula y en la escuela*. Santa Fe de Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Buyse, R. (1973). *La experimentación en pedagogía*. Barcelona: Labor.
- Comenio, J. (1998). *Didáctica Magna*. Buenos Aires: Editorial Porrúa.
- Cerda, H. (2001). *Investigación total*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Decroly, O. (1965). *Iniciación General al Método Decroly*. Buenos Aires: Ed. Lozada, S.A.
- Dewey, J. (1967). *Experiencia y Educación*. Buenos Aires: Ed Lozada, S. A.
- De la Salle, J. (1952). *Guías de las Escuelas Cristianas*. Bogotá: Ed Librería Stella.
- Díaz, Á. (1985). *Didáctica y currículum*. México: Nueva América.
- Errandonea, A. (2000). ¿Metodología cualitativa versus metodología cuantitativa? *Cuadernos de Clacso*, 35
- Freire, P. (1982). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI Editores.
- Guba, E. (1982). *Criterios de credibilidad en la investigación*. España: Mc Graw Hill.
- Herbart, J. (1976). *Pedagogía general deducida del fin de la educación*. Madrid: ediciones de la lectura.
- Kuhn, T. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: F.C.E.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf.

- Passos, E. (2012). Racionalidad histórica entre epistemología y pedagogía. *Métodos* 10, 14-22.
- Passos, E. (2014). Pedagogía de Amor: Un ensayo experimental desde la sociología de la educación”. *Métodos* 12, 14-20.
- Passos, E. (2015a). La investigación en los contextos emergentes del siglo XXI. *Métodos* 13, 12-14.
- Passos, E. (2015b). *Metodología para la presentación de trabajos de investigación. Una manera práctica de aprender a investigar investigando*. Cartagena de Indias: Alpha Editores.
- Pestalozzi, J. (1936). *El Método*. Madrid: Ediciones Espasa Calpe.
- Piaget, J. (1978). *Psicología y pedagogía*. Madrid: Planeta Agostini.
- Popkewitz, T. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual*. Madrid: Mondadori.
- Posner, G. (1998). *Análisis del currículo*. Bogotá: McGraw Hill.
- Quiceno, H. (1988). *Pedagogía Católica y Escuela Activa en Colombia 1900-1935*. Bogotá: Ed. Foro Nacional por Colombia.
- Suárez Ruiz, P. A (2002). *Metodología de la investigación: Diseños y técnicas*. Bogotá: Orión Editores.
- Schanzer, R. (2000). Paradigmas de los enfoques cuantitativo y cualitativo en investigación social: la combinación de información cualitativa y cuantitativa. Canadá: *Papeles de investigación* N° 3.
- Sirvent, M. (1999). *La práctica de la investigación: Taller de metodología de la investigación educativa*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.