

# MODELO PEDAGÓGICO INVESTIGATIVO VIVENCIAL INTERCIENCIAL Y PARTICIPATIVO: FORMADOR DE DOCENTES INVESTIGADORES PARTICIPATIVOS<sup>1</sup>

**GRINPECTRA**

Grupo de Investigación de Pedagogía Constructivista de la Transformación

## **1. ESTADO ACTUAL DEL PAÍS Y SALIDAS DE LOS SECTORES DOMINANTES Y DE LOS DEMÓCRATAS PARTICIPATIVOS PATRIOTAS**

Colombia es un país que se encuentra en un estado de crisis absoluta por su carácter estructural, la cual es generada por el predominio de una formación económico social capitalista monopolista. Ante la agudización de la crisis se viene imponiendo, desde la década del 90, el modelo neoliberal (Castro,1999,<sup>2</sup>, p. 323) para reafirmar el predominio del capital monopolista pero financiero, con lo que en vez de resolverse o aminorarse tal crisis se ha venido consolidando convirtiendo en pobres a sectores cada más amplios de la población. Este modelo no es más que la lucha de clases que se agencia por parte de 6 grupos económicos monopolistas colombianos contra los asalariados de nuestro país y los sectores pequeños, medios y algunos grandes de la producción industrial, agrícola, pecuaria y comercial. Lo hacen en calidad de socios o sujetos a los intereses del capital financiero internacional, mediados por el Fondo Monetario Internacional con pretensiones anexionistas<sup>3</sup> de América Latina a EE.UU. mediante el ALCA.

Ante esa crisis los sectores DEMÓCRATAS PARTICIPATIVOS PATRIOTAS han venido trabajando por la realización del proyecto de nación que consagra nuestra Constitución Nacional (1991 como un Estado Social de Derechos. Tal Proyecto de Nación tiene como propósitos el derecho del colombiano@ a un desarrollo humano pluridimensional e integrativo, (artículo 44 y 45 CPN) una sociedad de democracia participativa y representativa supervisada o delegataria; (artículos 1, 2, 40, 41 y otros CPN) un país de regiones con autonomía de las mismas, a través de la construcción de la conciencia sobre su identidad cultural, y con desarrollo de la soberanía nacional (artículo 2) en los campos económico, político, cultural e intelectual (producción de ciencias, tecnología y técnicas); en la perspectiva de la integración ¿Caribe-Latinoamericana o Indoamericana<sup>4</sup>? articulada multipolarmente a nivel mundial pero no neopanamericanismo.

## **2. ESTADO ACTUAL DE LA EDUCACIÓN, DE LAS PEDAGOGÍAS Y DE LA FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DE DOCENTES**

---

1 Ponencia presentada en el Congreso Bolivariano de los Pueblos, noviembre del 2003, Caracas, Venezuela.

2 CASTRO RUZ, Fidel: Capitalismo Actual. Características y Contradicciones. Selección Temática.1991-1998. Ed Política La Habana.1999. p 323.

3 MARTÍNEZ, Osvaldo: El proyecto de anexión de América Latina a Estados Unidos en el siglo XXI. En revista CUBA SOCIALISTA #era época n.º 22. La Habana. 2001, pp.17-25.

4 HAYA DE LA TORRE, Víctor Raúl: ¡No nos avergoncemos de llamarnos Indoamericanos!. En Obras Completas. T4 Ed Juan Mejía Baca, Lima. 1976, pp. 273-283.

Se parte de reconocer que el estado de desarrollo de la calidad de la educación vigente en Colombia se encuentra en crisis absoluta y como parte de ella, los docentes que la conforman, incluyendo su formación inicial y permanente. Como todo modelo educativo implica un modelo pedagógico<sup>5</sup> de dirección, formativo complementario y de articulación con el contexto, se entiende que todos ellos se encuentran en crisis absoluta, es decir, perdieron vigencia histórica o pertinencia.

En Colombia los modelos pedagógicos predominantes se han inspirado en sendas teoría pedagógicas y han sido entre otros los siguientes: el modelo pedagógico transmisor expositivo de la pedagogía intuitiva, de Comenio<sup>6</sup>, Pestalozzi<sup>7</sup> y Herbart<sup>8</sup>. Ellos correspondían a una sociedad capitalista, con industrialización incipiente, articulada a fuertes rezagos precapitalistas, de ahí su carácter doctrinante. El tipo de educador que implicaba era el docente transmisor expositivo recortado, con rezagos del institutor-apóstol que agenciaba un proselitismo religioso doctrinante, (Quíceno. 1988,<sup>9</sup> , pp. 59-100) debido a la presencia de la pedagogía católica, (De La Salle, 1952,<sup>10</sup> ) y propia de la edad media. E incluso modelo que se trató de superar mediante la pedagogía activa de Decroly, (1965,<sup>11</sup>) Dewey (1967,<sup>12</sup> , pp. 87 y 96) y otros, lo que se hizo formando maestro en calidad de maestros progresivos y libertarios, como el caso de la Escuela Normal Superior, en la década del 30 al 50.

Pero ante su crisis, en la década del 60 se comenzó a imponerse la formación del docente como ejecutor del currículo, que adquirió el máximo auge hasta la década de los 80. Se pretende reformar la educación en 1963 con el decreto 1710 y el decreto 1955 del 63 sobre las normales y el decreto 1962 de 1969 sobre INEM (Institutos Nacionales de Educación Media). Mediante esas normas se comienza a imponer el Modelo Educativo Tecnológico Curricular inspirado en la pedagogía del Diseño Instruccional. Corresponde a nivel internacional al "Proyecto Multinacional de Tecnología Educativa" de la OEA, impulsado por el Banco Mundial y la reunión de presidentes realizada en Punta del Este 1967 que coinciden con el auge de la tecnología educativa en Estados Unidos<sup>13</sup>. A pesar de esas medidas se hace un diagnóstico que

---

5 Por *Modelo pedagógico* se entiende el concepto con el que se expresan, como una totalidad, las cualidades de una actividad académica, su naturaleza histórica. Esa cualidad se constituye por el tipo de desarrollo humano que se forma, durante esa actividad académica, a través de un tipo de proceso pedagógico, en un nivel, ciclo o modalidad del sistema educativo formal o informal. Los dos lo conforman y le dan a la actividad académica el orden o secuencia de los eventos pedagógicos desarrollados por estudiantes y docentes como actores institucionales.

6 COMENIO, J. Didáctica Magna. Ed Porrúa. Buenos Aires.

= Gran Didáctica o tratado del arte universal de enseñar todo a todos.

7 PESTALOZZI, J. Cómo Gertrudis enseña a sus hijos

= El Canto del Cisne. Ediciones de la Lectura, Madrid. 1928.

= El Método. Ediciones Espasa Calpe, Madrid 1936.

8 HERBART, Jean. Pedagogía general deducida del fin de la educación

= Bosquejo para un curso de pedagogía. Ed de la Lectura.

= Tratado de Pedagogía general. Editorial de la Lectura, Madrid 1936.

9 QUICENO, Humberto. Pedagogía Católica y Escuela Activa en Colombia 1900-1935. Ed Foro Nacional por Colombia. Bogotá. 1988, 59-100

10 DE LA SALLE, Juan Bautista. Guías de las Escuelas Cristianas. Ed Librería Stella. Bogotá. 1952.

11 DECROLY, Ovidio y BOON, G: Iniciación General al Método Decroly. Ed. Lozada, S.A. Buenos Aires. 1965.

12 DEWEY, John: Experiencia y Educación. Ed Lozada, S. A. Buenos Aires. 1967, p. 87

13 MOCKUS Antanas y otros: La Reforma Curricular y el Magisterio. En revista Educación y Cultura No 4. CEID-FECODE, Junio 1985. P.67.

lleva a que a finales de la década del 70, surja el “Programa de Mejoramiento Cualitativo de la Educación”<sup>14</sup> elaborado por el Departamento Nacional de Planeación en donde se propone y aprueba imponer el modelo pedagógico instruccional y autoinstruccional; inspirados en la pedagogía del Diseño Instruccional y como parte del modelo educativo tecnológico curricular mediante la Renovación Curricular con el decreto 2002 de 1984; con él que se pretendía poner a tono a la educación con el desarrollo de la sociedad industrial, es decir predominio del capitalismo industrial. Se concebía la actividad educativa parecida a la actividad<sup>15</sup> industrial. Tal concepción, en la que subyace la racionalidad instrumental, también inspira a la pedagogía neoinstruccionista<sup>16</sup> por su tendencia didactista instruccionista a través de la clase instruccional y a concebir al educador como neo-ejecutor del currículo; pero con éste se afirma que se forma hacia un modelo de hombre comunista, como el caso de los países autodenominados socialistas.

Desde la década de los 80 se viene cuestionando esos tipos de educadores y su formación ya que en Colombia se dio una amalgama o “masacote” pedagógico entre ambos. Se le forma enseñando unas teorías pedagógicas para que las practique pero se hace con actos pedagógicos del pasado en el presente, que se pretende superar hacia un posible futuro. Salen con esas nuevas teorías y al poco tiempo de vinculados, laboralmente, a un centro educativo, se dejan absorber por la rutina que cuestionaban en sus discursos como docentes en formación. De esa manera se reproduce la crisis del sistema educativo. Tal situación acontece en España ante los intentos de impulsar sus reformas educativas (PEREZ GOMEZ, 2001,<sup>17</sup>183).

El cuestionamiento de esa situación se hace no solamente por parte de los Gobernantes de turno sino también por parte del movimiento pedagógico nacional, promovido por la Federación Colombiana de Educadores (FECODE) y grupos de investigadores pedagógicos universitarios, entre los que se encubrían posiciones neoliberales al lado de las patrióticas. En contraposición a la crisis se impulsan diversas propuestas. Una, la del docente como forjador de la inteligencia, por parte de la pedagogía operatoria; otra la del profesor como colectivo integrado de apoyo, por parte de la pedagogía problematizadora o problémica y su versión libertaria o de educación popular (Freire, Paulo,1967 y 2002,<sup>18</sup>) (Mejía, Marco Raul,2003,<sup>19</sup>) o con sentido crítico o “de-construcción curricular” (López, Nelson,2 001,<sup>20,25</sup>) al maestro como problematizador dialógico; otras impulsan un maestro como interpretativista reconstructivo, la pedagogía

---

14 En general el Programa de mejoramiento cualitativo de la educación se resume en lo que Carlos Vasco denominó: “la renovación curricular, la formación y perfeccionamiento de docentes y la dotación de recursos educativos: currículo, capacitación y medios”. VASCO, Carlos. Conversación Informal sobre la Reforma Curricular. En Revista Educación y Cultura. Nº4. CEID-FECODE, Bogotá, 1985.p13

15 Existía un diseño previo del ideal de estudiante a formar: unilateral, heterónomo y alienado; se le concibe como un insumo, se le somete a un procesamiento con unas informaciones y herramientas de trabajo (estrategias) y se obtiene de él un producto deseable. Dicho producto se evalúa descartando toda contaminación afectiva o subjetiva mediante pruebas objetivas. Y se hace la retroalimentación.

16 ALVAREZ DE ZAYAS, Carlos. Didáctica. La escuela en la Vida. Ed Pueblo Educación La Habana. 1999.

17 PÉREZ GÓMEZ, Angel. La Formación del Profesorado y el Cambio Escolar. En ¿Educar o Segregar?. Materiales para la Transformación de la Educación Secundaria. Ed Cooperativa Editorial Magisterio y Universidad Nacional de Colombia..Bogotá 2001.p183

18 FREIRE, Paulo. Pedagogía del Oprimido. Ed América Latina, Bogotá. 1967. pp. 61-81-83 y Pedagogía de la Esperanza. Ed. Siglo XXI.México.2002.

19 MEJÍA, Marco Raúl. Pedagogías y Metodologías en Educación Popular.La Negociación Cultural: una búsqueda. Ed. Editorial Cooperativa. Bogotá. 2003.

20 LÓPEZ JIMÉNEZ, Nelson. La De-construcción Curricular. Ed Cooperativa Magisterial, Bogotá. 2001

reconstructiva (HABERMAS,1997,<sup>21</sup>) y MOCKUS,<sup>22</sup>); y otros al maestro como intelectual orgánico (Gramsci) o como profesor intelectual transformativo (Giroux) partiendo del criterio que debía transformar su praxis pedagógica y ser coautor de las reformas educativas.

### 3. ALTERNATIVAS OFICIALES ANTE LA CONTINUIDAD DE LA CRISIS.

El modelo neoliberal, como proyecto político de sociedad, extiende sus influencias al campo de la educación mediante reformas con las que trata de imponer otra calidad de la educación; y que por lo tanto incluye un tipo de modelo educativo, con variantes en sus modelos pedagógicos que incluyen sendos tipos de educador; esas reformas son ajenas a los intereses de la mayoría de los colombian@s y a la soberanía nacional.

Es así como a finales de los 90 se propone, coherente con este modelo neoliberal, formar estudiantes y profesionales recicladores de conocimientos y por lo tanto estudiantes reciclados que corresponden a un modelo educativo autoritario y reciclador; con modelos pedagógicos flexibles y rígidos. Los flexibles que se inspiran en teorías pedagógicas como las del cambio conceptual, (Gallego y Pérez,1994,<sup>23</sup>) (Ospina,1997,<sup>24</sup>) y (Delorz,1996,<sup>25</sup>) (Carretero,1993,<sup>26</sup>) y (NOVACK,1988,<sup>27</sup>); procesamiento del conocimiento, (De Zubiría,1994,<sup>28</sup>) y la comprensiva (Vasco Carlos,2001,<sup>29</sup>)y Mockus,1995,<sup>xxi</sup>) para un modelo flexible. Los modelos pedagógicos rígidos, como los del conocimiento (Florez, Rafael,1999,<sup>30</sup>) y Not,Luis(1983,<sup>31</sup>) y procesamiento de la información (Hernández,1997,<sup>32</sup>) y que retoma el MEN (Ministerio de Educación Nacional) con los Estándares Curriculares, una nueva versión vergonzante del diseño instruccional.

Como consecuencia de esos modelos pedagógicos se propone un nuevo tipo de educador. Con ellas concebían a los educadores como maestros facilitadores del aprendizaje significativo, del procesamiento de la información y del conocimiento o facilitadores de la comprensión de los mismos.

Por su parte el ministerio de Educación, mediante los decretos 3012 del 97 y 272 del 98, establece un nuevo sistema de formación de docentes y comienza a primar la formación del tipo de docente que tiende a articular la investigación en la formación de los formadores y que en cada facultad se ha interpretado de maneras diferentes.

21 HABERMAS, J. Teoría de la acción comunicativa. Ed. Taurus. Barcelona. 1997.

22 MOCKUS, Antanas. Las Fronteras de la Escuela. Ed. Cooperativa Magisterial. Bogotá 1995.

23 GALLEGO, Rómulo y PÉREZ, Royman. Corrientes Constructivistas. De los Mapas Conceptuales a la Teoría de la Transformación Intelectual. Bogotá, Ed Cooperativa Magisterial.1994. p152

24 OSPINA, Hector y LÓPEZ, Ligia. Pedagogías Constructivistas, Pedagogías Activas y Desarrollo Humano. CINDE. Bogotá.1997.

25 DELORS, Jacques. La Educación Encierra un Tesoro. Informe de la UNESCO. Ed Santillana, Madrid, 1996, Pp.95-96

26 CARRETERO, Mario. Constructivismo y Educación. Ed Luis Vives.Bs As. 1993.

27 NOVAK, Joseph y GOGWIN, Bob. Aprendiendo a Aprender. Ed Martínez Roca, S.A. Barcelona,1988.

28 DE ZUBIRÍA SAMPER, Miguel. Tratado de Pedagogía Conceptual. Pensamiento y Aprendizaje: los instrumentos del conocimiento. Fundación Alberto Merani. Bogotá. 1994

29 VASCO, Carlos. Conferencia sobre Pedagogía Comprensiva. Cátedra Agustín Nieto Caballero-ICFES, Bogotá. Septiembre del 2001.

30 FLÓREZ OCHOA, Rafael. Hacia una Pedagogía del Conocimiento. Ed Mc GRAW-HILL, Bogotá,1999.

31 NOT, Luis Las Pedagogía del Conocimiento. Ed Fondo de Cultura Económica, México. 1983.

32 HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Pedro. Construyendo el Constructivismo: Criterios para su fundamentación y su aplicación Instruccional. En RODRIGO, María y ARNAY, José (COMPILADORES). La Construcción del Conocimiento Escolar. Ed Piados. Barcelona.1997.

Aunque en esencia han respondido con modelos pedagógicos flexibles en cuyos campos de saber formativos predominan “los núcleos del saber pedagógicos básicos y comunes, los cuales podrán ser complementados con los que adicionalmente establezca cada institución” (artículo 4 del decreto 272 y del 3012 del 97); es decir, campos de saber formativo de naturaleza teórica y metateórica. Los núcleos se dividen en cuatro a saber: educabilidad, enseñabilidad, estructura histórica y epistemológica de la pedagogía y las realidades y tendencias sociales y educativas institucionales”.

Esos núcleos se expresan como asignaturas y siguen funcionando como tales en forma aislada, o como integración alrededor de problemas simbólicos, o núcleos temáticos abordados coocionalmente, lo que confunden con la interdisciplinariedad. No son problemas empíricos, o sea, de la vida cotidiana de los centros educativos, acorde al nivel para los cuales se forma al docente.

Lo hacen dentro de los correspondientes planes de estudio; a pesar de que hablan de que estará presente en dicha formación “el carácter teórico-práctico para el desarrollo de sus actitudes y competencias investigativas de manera continua”. Todo eso a pesar de que la argumentación gira alrededor de resaltar la importancia de la investigación en la formación, tal como lo hacen en el párrafo de dicho artículo y que hablan de interdisciplinariedad en el 6 del 272 . En tal sentido se pronuncia López (2001,<sup>vii, 35</sup>) cuando dice que “al mirar y analizar las prácticas pedagógicas institucionales se observa que éstas están soportadas en el fraccionamiento, en lo insular, en lo atomizado, en la agregación de asignaturas, en la agregación de profesores, porque no existe interdisciplinariedad”.

Desde este modelo educativo niegan a la educación como una de las funciones del Estado y un Derecho Humano Fundamental de los ciudadanos, niños y niñas. Por eso desde la concepción de realidad de la doctrina neoliberal, en este caso el MERCADO, se concibe a los centros educativos como empresas, es decir, proveedores de un servicio público que el Estado delega en entidades privadas y mediante el cual se vende y garantiza el acceso a otra mercancía, el conocimiento, y se titula legalmente a los clientes (estudiantes) portadores del mismo, garantizándole a la sociedad, mediante procedimientos de acreditación, la rigurosidad de su apropiación, comprensión y aplicación. Eso si, “resolviendo” presuntos problemas simbólicos propios de los conocimientos elaborados sobre países avanzados pero sin ninguna contextualización y recontextualización.

En tal sentido en Venezuela el Ministerio de Educación Superior<sup>33</sup> plantea que se desarrollan, en los estudiantes, competencias restringidas a la preparación de operadores simbólicos capaces de resolver problemas y responder a nuevas situaciones de la economía demarcadas por las dinámicas macroeconómicas del capital transnacional, sin que ello implique la contextualización y valoración social, cultural y ética de los problemas a resolver y de las maneras de responder a tales situaciones.

Es desde esa óptica como se modela toda la actividad educativa de los centros educativos y su nueva misión histórica, la de ser el canal consumidor y distribuidor de los conocimientos producidos por los países que se han venido especializando en ello, autoreconocidos como sociedad del conocimiento, pero en particular los que nos quieran vender y podamos comprar. He ahí la razón del por qué para el señor Delorz

---

p.256 y 307.

33 MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE VENEZUELA. Propuestas para la discusión de la ley de educación superior. Ed MES. Caracas, 30 de Abril de 2003.

“la educación esconde un gran tesoro”...para los países productores de ciencia tecnología y técnica, quienes contarán con el resto de países como sus consumidores cautivos.

Para los estudiantes pobres que no puedan comprar la mercancía en tanto acceso a los centros educativos se les ofrecen créditos financieros que salen onerosos en el tiempo y se estimula de paso la demanda y no la oferta con lo que se lleva a la ruina a las universidades estatales.

A garantizar los niveles de excelencia de esos modelos pedagógicos y su oferta se establece el criterio de evaluar al proveedor antes de iniciar la venta del servicio-mercancía con la acreditación previa o el registro calificado; y, durante su existencia con la acreditación de calidad y para el producto en forma periódica con evaluaciones de estado intermedias y finales. No es que no compartamos las evaluaciones con miras a responder a la sociedad por la naturaleza y pertinencia del trabajo institucional que realizan los centros educativos, sino el enfoque de la evaluación: lo que se evalúa, cómo y para qué, con lo que se reafirma la imposición de dichos modelos, tipo de profesional reciclador del conocimiento y sus correspondientes modelos y marcos teóricos pedagógicos y perspectivas ontológicas subyacentes. En cuanto a que el tipo de egresado, es el “que se ofrece al mercado de trabajo” no compartimos los criterios de Hernández<sup>34</sup> por cuanto no salen en condiciones de ocupar un cargo debido al tipo de articulación teoría-práctica que es con problemas virtuales, ya que el hacerlo con problemas de la vida real implica mayores erogaciones en su funcionamiento.

#### 4. ALTERNATIVA EN LA PERSPECTIVA CRÍTICO SOCIAL

Ante la crisis de la calidad persistente y de tales posiciones neoliberales se considera que el reto que la sociedad le plantea al sistema educativo sobrepasa las posibilidades de los modelos educativos propuestos y del papel de los tipos de educadores que ellos implican; por eso se requiere de la construcción de una concepción pedagógica con estatus de ciencia que, además de tener un aspecto explicativo, que posibilite pensar la actual actividad educativa por parte de sus actores institucionales, tenga un aspecto prescriptivo, una propuesta de otra calidad de la educación, es decir, de modelo educativo que tribute a la realización del proyecto de nación e integración indoamericana. Tal modelo educativo debe incluir un modelo pedagógico desde el cual formar hacia un nuevo tipo de educador, acompañado de otro modelo de dirección, complementario formativo y de articulación con el contexto.

¿CUÁL ES EL CONFLICTO COGNOSCITIVO AL RESPECTO?

Ante tales circunstancias el gran conflicto del momento es responder a las preguntas:

¿Cómo superar la crisis del tipo de modelo educativo y por tanto de educador vigente, que es una especie de amalgama de tipos de docentes expositores-institutores-ejecutores del currículo o “mazacote” pedagógico, al igual que la de su formación inicial y continua?

¿Con qué criterios y procedimientos realizar la formación inicial en los programas de las facultades de educación y la formación continua en todo centro educativo, que les ayude a constituirse progresivamente como docentes investigadores participativos e intelectuales transformativos desde el posgrado y superar las alternativas neoliberales?.

---

34 HERNÁNDEZ ÁLVAREZ, Mario. La Lógica de lo público para el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior. Facultad de

¿Con qué modelo pedagógico es posible formar docentes que: a) investiguen su praxis individual y colectiva, desde una relación intercultural de las teorías y metateorías sobre la educación, sin descartar el papel del saber del énfasis, para caracterizar su pertinencia, b) posibilite ser actor de la toma de decisiones sobre el nuevo modelo educativo-modelo pedagógico con el que el centro educativo debe responder a las exigencias de la sociedad en la realización de los propósitos de su proyecto de nación, como el desarrollo humano pluridimensional e integrativo, la democracia participativa y delegataria, y c) pueda ejecutar tales propuestas conscientemente buscando un impacto a nivel nacional e internacional con soberanía nacional?

## 5. PROPUESTA DESDE LA PECONTRA

La Pedagogía Constructivista de la Transformación<sup>35</sup> (PECONTRA) ha venido construyendo las siguientes respuestas, como la de un nuevo modelo educativo que se caracterice *como investigativo vivencial, intercultural y transformador, acorde con nuestra concepción pedagógica y en la que subyace unos criterios psicológicos y epistemológicos*<sup>36</sup>.

Medicina de la Universidad Nacional de Colombia. Bogotá Septiembre de 1999.

35 La pedagogía Constructivistas de la Transformación (PECONTRA.) se concibe como un enfoque teórico que posibilita abstraer o explicar la naturaleza ontológica de las actividades educativas presentes, pasadas y las futuras deseables y posibles; compararlas y establecer las diferencias entre ellas y el saber pedagógico que inspiraron y contribuyeron a su reproducción. En particular con la futura, al plantear la nueva clase de modelo educativo que responda a la formación hacia un nuevo tipo de desarrollo humano hacia el cual se debe formar, el 35 e integrativo. Que construye un nuevo modelo de sociedad Democrática Participativa y Democrática Delegataria o Representativa Supervisada y simultáneamente se constituya en un ciudadano demócrata participativo, solidario-humanista y cuando menos en demócrata delegatario o representativo supervisado.

Entonces se puede decir que la PECONTRA está constituida por dos aspectos fundamentales. El primer aspecto, es el principal o determinante, el explicativo. El segundo, es el prescriptivo. El principal, que posibilita explicar las cualidades o naturaleza ontológica de las actividades educativas pasadas, presentes, en los centros educativos, y futuras para diferenciarlas de las anteriores. Y, el prescriptivo constituido como la propuesta de actividad educativa futura en donde formar hacia el nuevo tipo de un desarrollo humano señalado.

El explicativo es un esfuerzo de abstracción universal a nivel racional y transnacional/metateórico. El racional que está constituido por las bases teóricas que incluye la base conceptual (nociones, conceptos por su nivel de abstracción universal) y el modelo metodológico investigativo pedagógico: auto-reconstructivo colectivo y participativo, que incluye una técnicas de investigación. Mientras que el transnacional se presenta como los criterios de auto-vigilancia argumentada meta-teórica manifiesta como una concepción de realidad y su desarrollo, son criterios onto-epistémicos (ontológicos, científicos y gnoseológicos). No son fundamentos que ejercen un orden en las ciencias. Surgen de la racionalización transnacional de las mismas que tienen un nivel de abstracción universal.

El aspecto prescriptivo es un esfuerzo de generalización de un tipo de actividad educativa histórica, como un nuevo tipo de calidad de la educación. Tal calidad implica un modelo educativo para responder a un nuevo proyecto político por construir. En el caso de Colombia el Proyecto de Nación consagrado en su Constitución Política. Además el aspecto explicativo predomina sobre el prescriptivo, es el que le da el estatus de ciencia. Si el aspecto prescriptivo existe solo y se auto-fundamenta adquiere el carácter de disciplina.

¿Cómo se ha venido construyendo?. La PECONTRA se ha venido construyendo obedeciendo a tres dinámicas interdependientes. La primera, por exigencias de la transformación de la actividad educativa en función de un proyecto de nación (emancipador retomando críticamente las experiencias de otros pueblos que han hecho aportes significativos en tal direccionalidad) en una perspectiva de integración mundial multipolar solidaria opuesta a la globalización expoliadora de países atrasados por otros mas desarrollados. La segunda, a la dinámica de la actividad investigativa pedagógica en donde se han dado hitos que han jalonado el desarrollo de esta concepción pedagógica, en su base conceptual y modelo metodológico. Y la tercera, a la de la lógica expositiva de la base conceptual y del modelo metodológico investigativo pedagógico.

36 En las respuestas a esas preguntas se parte de las siguientes tesis: El ser humano existe en actividad, es decir, en vivencias mediante las cuales realiza sus necesidades, tanto materiales como espirituales. Por eso se le caracteriza por las actividades que realiza y no por lo que piense de si mismo, ni sobre dichas actividades.

## EL MODELO PEDAGÓGICO: INVESTIGATIVO VIVENCIAL, INTERCIENCIAL Y PARTICIPATIVO. Principios, cualidades y dimensiones estructurales.

### PRINCIPIOS<sup>37</sup>

A lo largo de su existencia todo ser humano manifiesta una dualidad de ACTIVIDAD. Una externa y otra interna. En la externa, objetivada, está determinado por unos procesos biofísicos, prácticos sociales (Trabajo de Dirección y de Ejecución, Trabajo Intelectual y Manual) y Procesos Socializantes (Trabajo Individual y Trabajo de Colaboración social).

La interna, actividad orientadora consciente, está determinada por los procesos mentales emotivos, cognitivos, sentimientos superiores y de lenguaje o lingüísticos. Esto implica que el ser humano manifiesta lo que él es, solamente a través de sus Actividades, es decir, a partir de las Prácticas Sociales que se cristalizan en hechos o actos sociales, los cuales, en el caso del docente, son los actos pedagógicos y que en las universidades se amplían con trabajos de grado y las prácticas profesionales.

Por eso a los docente no se le puede juzgar por lo que piensan de sí mismo sobre lo que realizan o vivencian como educador, sino a partir de sus prácticas sociales y su cristalización, los actos pedagógicos; ya que con éstas gestan tipos de Procesos Sociales, Políticos, Económicos, Culturales e Intelectuales (ciencias, tecnología técnicas); es más, los sostiene y reproduce, pero también los puede innovar parcial o totalmente.

Coherente con las tesis anteriores se puede afirmar que los educadores con sus prácticas sociales educativas generan tipos históricos de procesos sociales educativos, institucionalizados o no. Por lo tanto su caracterización depende de las prácticas educativas y no de la simple denominación arbitraria que ellos se quieren dar o le den, a través de sus ideólogos, en las diversas teorías pedagógicas. Ellos las producen, pero ellas, a su vez, los producen, es decir los forman, para que las reproduzcan; lo que se explica como el principio de la inversión de la praxis. Por eso, en el docente en formación inicial o permanente, determina más su actuación como educador los actos pedagógicos en los que se les forma, que las teorías pedagógicas avanzada con las que se les relaciona para que formen, según ellas.

Es más, a pesar de que el conocimiento se reconozca como la cultura socialmente sistematizada, éste al ser asimilado, como símbolos o aspecto figurativo, que se apropian, comprenden y aplican, no implican que generen efectos en los estudiantes en tal dirección; incluso, aunque expliquen las relaciones sociales de dominación, que caracterizan una cultura determinada y se trabajen con pretensiones emancipatorias.

37 1. Es un ser inconcluso y está en desarrollo permanente hacia un tipo de desarrollo humano específico e histórico.

2. *El ser humano es de naturaleza BIO-PSICO-histórico-social y cultural Su naturaleza humana se la dan las relaciones sociales históricas y los procesos de simbolización colectivos e institucionales que generan sobre las mismas y para conservarla. El las produce pero ellas lo forman para que las reproduzca hasta cuando llegue a transformarlas por no pertinentes.*

3. *La conciencia social crítica o radical se desarrolla con la reconstrucción teórica de la praxis individual y colectiva incluyendo calidad tanto de los esquemas mentales colectivos de los actores institucionales. y su ser social u actividad social, no brota por interiorización espontánea ni se forja con la asimilación de conceptos que la expliquen. Ésta reconstrucción simbólica transcurre por procesos de interacción e interiorización consciente de las actividades de las que es actor colectivo (investigación formativa) como nuevas actividades educativas. Ya que el desarrollo humano no va en dirección de la socialización sino hacia la conversión de las relaciones sociales en funciones psíquicas, interiorizando las actividades sociales en forma consciente para que las pueda transformar. Sobre todo porque la actividad educativa vigente deja que se de la interiorización de dicho ser social, en forma predominantemente espontánea.*

4. *Se convierte la vida cotidiana o vivencia en campo de saber vivencial,(nuevo tipo de contenido o de objeto de enseñanza dirían otros, en su condición de actividades vivenciales) a partir de, investigarlas Inter./ciencialmente, y no interdisciplinariamente bajo el criterio que de disciplina argumenta Foucault<sup>37</sup>, para producir saberes elaborados transcienciales (¿transdiscipliniedad?) singulares sobre ellas.*

5. *La realización se da como actividades de simbolización significativas de las vivencias con diversos niveles de complejidad en los significados que van desde los representativos hasta los metarepresentativos racionales/críticos y transracionales (Ontológicos y Epistemológicos). El primero, se da sobre propiedades y los segundos llegan hasta las cualidades o aspectos lógicos fundamentales tales como el funcionamiento, la estructura, la esencia y la tendencia o génesis y devenir. Se constituyen en saberes elaborados singulares, disciplinares y ciencias que mueven o modifican los modelos o esquemas mentales y transracionales. Su lógica modifica la conciencia que se construye mediante introspección y reconstrucción teórica del mismo esquema mental. Pero, la realización, incluye, además, la actividad innovante e innovadora de la actividad social investigada.*

6. *Ya sean las de pensamiento representativas y meta-representativas críticas que se forman produciendo saberes elaborados sobre las actividades sociales educativas al igual que siendo actor en la toma de decisión sobre las actividades del centro educativo.*



- El ser humano no nace humano se construye como tal.
- El ser humano es de naturaleza bio-psíquico e histórico-social y cultural.
- La conciencia social crítica o radical se desarrolla con la reconstrucción teórica de la praxis individual y colectiva, incluyendo tanto a los esquemas mentales colectivos de los actores institucionales como el decurso fáctico de su praxis.
- El desarrollo del ser humano se dinamiza investigando mediante la articulación del conocimiento, campos de saber teórico (contenido dicen algunos) con la vida cotidiana.
- Los saberes transcientificales se producen en una articulación de la teoría con la práctica entendida como realización.
- Las capacidades cognoscitivas y las competencias investigativas pedagógicas y participativas se forman investigando y tomando decisiones sobre la vida del centro educativo.
- La educación centrada en procesos de producción del saber, elaborado sobre las actividades sociales y personales (vivencias), conlleva a un saber ser, es decir, quién soy, de dónde vengo y para dónde voy como proyecto de vida, profesional y social; lo que implica saber saber: saber producir saber elaborado singular sobre sus vivencias para transformarla en sentido emancipatorio.

CUALIDADES. Es investigativo, vivencial intercultural y participativo<sup>38</sup>. Porque la actividad académica transcurre como investigación formativa, ligada a la labor docente como tributaria del conocimiento sistematizado desde una organización de cuerpos de conceptos interculturales. Desde ellos se aborda el pensar de lo que se investiga; es decir, las actividades académicas, y educativas en general, (vivencias) del nivel educativo para el que se forma al futuro formador. Y es participativo por cuanto desarrolla las

7. El saber saber implica un saber pensar, es decir, saber producir saber y realizarlo como investigación en la que se caracteriza y comprende a un campo de investigación y actividad innovante, modificando la actividad tradicional e innovadora sobre esta nueva actividad.

Investigativo, por cuanto se inspira en la concepción de naturaleza del conocimiento o los saberes elaborados como actividad-proceso y no como producto. En la concepción del saber elaborado como proceso tridimensional se tiene en cuenta tres aspectos complementarios entre sí el activo, operativo y figurativo.

Por tales argumentos es que se afirma que se forman profesionales o estudiantes investigadores investigando para la investigación en la misma actividad investigativa.

- A) En el pregrado son profesionales investigadores participativos y en el posgrado profesionales intelectuales transformativos. Se inician de un nivel de desarrollo actual en sus competencias auto-investigativas hacia una zona de desarrollo próximo a la competencia auto-investigativa singular en la perspectiva de un nivel de desarrollo potencial, el nuevo tipo de profesional en las fases mencionadas.
- B) Es auto-investigativo vivencial por cuanto retoma como campo singular de acción investigativa a las vivencias de los estudiantes o entorno social, desde el preescolar hasta la universidad incluyendo a al postgrado. Esas vivencias son actividades personales y sociales y expresan en múltiples actos sociales en los que se cristaliza la práctica social, son la cultura viva e incluyen los episodios subjetivos e inter-subjetivos de los actores.
- C) Es intercultural por cuanto parte de los conceptos, los principios las leyes del aspecto explicativo de diversas ciencias para, desde ellos, descomponer su contenido convirtiéndolo en preguntas; desde las preguntas profundizar las reflexiones o procesos de simbolización significativos, construyendo respuestas sobre las propiedades y cualidades de la vivencia convertida en campo singular de acción investigativa y elaborando alternativas de modificación total: transformación. Se genera así un saber elaborado singular vivencia trans-científica. Es un saber donde las ciencias pierden su frontera y se convierten en un saber que caracteriza la vivencia investigada en relación con un contexto histórico y prospecta sus modificaciones totales.

capacidades de tomar decisiones sobre las soluciones los problemas estructurales de esas actividades para redireccionarlas en sentido transformador coemancipante.

**DIMENSIONES ESTRUCTURALES Y SUS CUALIDADES:** Entre las cualidades o componentes estructurales del modelo pedagógico se destacan: el tipo de desarrollo humano pluridimensional e integrativo<sup>39</sup>, hacia el que pretende formar, y en calidad de educador, como un nuevo tipo de docente: el investigador participativo, primera fase del docente intelectual transformativo.

**EL DOCENTE INVESTIGADOR PARTICIPATIVO<sup>40</sup>** es un sujeto colectivo, un nuevo actor institucional histórica y socialmente diferente con competencias profesionales, ciudadanas, de identidad cultural (aporte de la profesora Mónica Lindo) y de personalidad.

---

Pluridimensional por cuanto ejercita e incrementa las dimensiones fundamentales del ser humano tales como los procesos cognitivos perceptivos, racionales y de imaginación, los procesos de lenguaje, los emotivos, de sentimientos superiores morales, estéticos, intelectuales y trascendentes, los prácticos sociales de trabajo de dirección y ejecución, los de trabajo intelectual y manual, los socializante como trabajo de equipo y personal y los biofísicos: salud y crecimiento.

40 Las cualidades del docente Investigador Participativo son:

- a) Concebir lo que realiza como educador, al igual que al resto de la vida cotidiana del establecimiento educativo<sup>40</sup>, como parte de un campo de investigación; significa esto retomar sus actos educativos ( actos pedagógicos, actos administrativos, actos de bienestar y de trabajo social) como concreción de la totalidad, los cuales se seleccionan y se consideran como campos singulares de acción investigativa para reconstruirlos teóricamente. *Se le forma investigando y pensando la actividad investigativa, y se realiza desde un aspecto explicativo: marco conceptual y metodológico investigativo, constituyente de esa nueva teoría pedagógica.*  
Por eso se requiere que sea capaz de asimilar o apropiarse de teorías pedagógicas. Sobre todo las que estén en las fronteras del conocimiento (en particular la pedagogía constructivista de la transformación), si es que existen fronteras en el desarrollo de los modelos educativos, o tienen desarrollo simultáneo y paralelo, o las teorías que los inspiran, y aplicarlas creativamente a partir de la reconstrucción conceptual sobre los procesos de desarrollo humano y pedagógico que protagonizan.
- b) Apropiarse en forma crítica de una metodología, auto-reconstructiva colectiva participativa, que le permita describir, interpretar, explicar y valorar los actos pedagógicos que agencia para producir innovaciones que coadyuven a superar la crisis de su praxis y por lo tanto de la calidad de la educación en su establecimiento y en consecuencia en la región. Se requiere un docente que desarrolle la capacidad y habilidad de producir conocimientos no sólo retrospectivos sino prospectivos sobre el conjunto de la vida cotidiana de los establecimientos educativos.
- c) Explicar qué y cómo hace el estudiante y el docente para producir saberes elaborados singulares; a partir de los saberes elaborados, seleccionados y ordenados en el plan de estudio. Y producir conocimientos sobre aquello que se selecciona para ser investigado, en particular sobre sus actividades humanas-personales y sociales, bienes económicos y objetos de la naturaleza.
- d) Elaborar proyectos académicos investigativos vivenciales interculturales y participativos, según el nivel con el que trabaja, el entorno en que se encuentra y el momento histórico en que vive para que el país ejerza la soberanía nacional en el campo de la educación y en su centro educativo la autonomía escolar, como autonomía intelectual. Proyectos Académicos que realiza a partir de Proyectos Pedagógicos Vivenciales Interculturales por semestres.
- e) Recuperar la historia cultural de la comunidad y gestar en los estudiantes una conciencia colectiva sobre ella, articulada a la identidad de la región y al resto del país; estableciendo cómo ayudar al estudiante para que construya sus sentimientos superiores, su equilibrio emotivo y, en particular, su identidad cultural regional y nacional.
- f) Practicar y reflexionar acerca de las vivencias en la Democracia Participativa y la Representativa Supervisada o Delegataria para luego explicar las etapas por la que atraviesan los estudiantes en la misma perspectiva.
- g) Actuar con criterios plurisociales en cualquier centro educativo, ubicado en cualquier sector o clase social, reconociéndolo, respetándolo e integrándose conscientemente a ese sector de manera crítica.
- h) Orientar a los establecimientos en donde se trabaje para que se proyecte conscientemente en la dinámica de transformación de la crisis en la región y el país; y, por lo tanto en la gestación de un nuevo país como el consagrado en el proyecto histórico nacional o proyecto de nación de la actual Constitución (Artículo 1,2,40 y 41,etc.), es decir, forjar la nueva sociedad, el nuevo tipo de desarrollo humano (Artículo 16, 44 y 45) y todo lo relacionado con el rescate de la identidad cultural y el papel de la investigación para el desarrollo social y el de la soberanía nacional. (Artículo 69 al 71), en la perspectiva de la integración Latinoamericana y multipolar mundial.

Las competencias profesionales entendidas como la posibilidad de formar hacia el tipo de desarrollo humano mencionado, para producir saber elaborado de carácter pedagógico sobre sus actos pedagógicos y el conjunto de la actividad educativa del centro educativo en relaciones con su contexto, caracterizar su pertinencia y proceder a elaborar propuestas innovadoras totales (transformaciones) sobre su vida cotidiana para responder a exigencias del proyecto de nación.

Mientras que las competencias ciudadanas tienen que ver con su autoconstitución progresiva como demócrata participativo y demócrata delegatario; la de identidad cultural como la construcción de un esquema mental, forma de actuar, pensar, sentir y hablar propio del colombiano@ indoamericano sin xenofobias, y las de personalidad que expresen las características externas de su desarrollo humano pluridimensional e integrativo.

Por su parte el docente intelectual transformativo se caracteriza por ser enriquecedor de la PECONTRA y ayudar a diferenciarla de las otras teorías pedagógicas. De igual manera tributa a la elaboración, realización y evaluación de planes de desarrollo educativo tanto a nivel local, departamental, regional y nacional.

#### COMPONENTES DEL PROCESO PEDAGÓGICO INVESTIGATIVO VIVENCIAL INTERCULTURAL TRANSFORMADOR.

Entre ellos se destacan:

- El tipo de Campo de Saber Formativo: Está conformado por el *campo de saber de tipo vivencial* constituido por las actividades de un centro educativo, a partir de sus actos educativos; entre ellos se destacan: el acto pedagógico, el acto administrativo (toma de decisiones y tareas de gestión), actos de bienestar estamental y actos de trabajo social. Se convierten en campos singulares de acción investigativo (CASIACIN) y se abordan desde el otro *campo por saber, de tipo teórico*, es decir, el específico/pedagogía y el del énfasis profesional de la licenciatura y complementarias; se selecciona y ordenan como base conceptual integrada, para, con criterio intercultural, producir saberes elaborados singulares transculturales vivenciales.
- Tipos de Praxis Docente o Interacción con los campos de saber formativos anteriores: Desde el criterio de la validación de la teoría con la praxis como realización se forma a partir de *la actividad investigativa sobre los actos pedagógicos* que se dan en establecimientos del contexto para ayudarlos a transformar su calidad, pero interiorizándolas conscientemente después de vivenciadas. Tanto los actos como la actividad investigativa se convierten, para el

---

i) Contribuir, a través de la actividad educativa, en la formación de un hombre y una mujer con una práctica cultural de paz, de resolución civilizada de los conflictos, de tolerancia, respeto a las diferencias de género y de democracia participativa y delegataria o representativa supervisada, en el interior del establecimiento educativo.

j) Trabajar con colectivos de docentes investigadores participativos en la construcción de una comunidad científica pedagógica que descuelle en la región; que trabaje un plan de investigación pedagógica; en la perspectiva de sentar las bases y lazos orgánicos con otros colectivos. Así mismo perfilar la construcción de un nuevo marco epistémico o paradigma pedagógico, como éste de la Pedagogía Constructivista de la Transformación, que sirva de guía para profundizar en la producción de conocimientos sobre la vida cotidiana de los establecimientos educativos.

Con base en esta caracterización el docente investigador participativo no es concebido como un sujeto individual sino colectivo e histórico social. En este sentido es pertinente diferenciarlo del docente e investigador. Este último es un sujeto que realiza labor docente independientemente de su investigación o puede usar los resultados de ésta en su labor docente.

maestro en formación, en campos singulares de acción investigativa (CASIACIN). Se hace, desde una base conceptual de abstracción universal intercultural (ciencias de la educación) y transuniversal, sobre la misma. El acceso a éstos se complementa pues, primero, se dio en forma indirecta, por medio de las preguntas de las guías para la reconstrucción teórica; ya que las preguntas desglosan el contenido de los conceptos y categorías para profundizar la explicación; lo que implica facilitarles las mismas operaciones cognitivas que conllevaron su elaboración; y segundo, a través de la *labor docente que facilite la comprensión de los conceptos* para profundizar la reflexión del acto pedagógico, ¿por qué es de carácter pedagógico? o de algún conflicto cognoscitivo o problema/componente lógico cualitativo que determinan su naturaleza histórica y por tanto los efectos generados en los estudiantes. El tipo de *praxis docente de proyección social* se da al retomar los actos de los centros educativos del entorno para ayudar a su transformación. Ejemplo: acto pedagógico para el desarrollo motor del niño de la básica primaria. Actos pedagógicos para el desarrollo de competencias escritoras en estudiantes de primer grado; actos para el desarrollo del pensamiento numérico en niños de primer grado, etc..

- Tipos de *Metodologías*: Son los tipos de procedimientos que se implementan para realizar cada tipo de interacción anterior; se privilegia la enseñanza/producción de saberes elaborados singulares; se inspira en el “modelo metodológico auto-reconstrutivo, colectivo participativo”. Es más, se puede ‘prospectar’ el plan de estudio para que sus fases se realicen de forma cada vez más profunda por periodos académicos. El modelo metodológico es, ante todo, para la investigación pedagógica transformativa; en tal sentido se diferencia de las otras teorías pedagógicas cuyos modelos metodológicos han sido en lo fundamental para la enseñanza de conocimientos, informaciones, normas y valores. Pero además de metodología para la investigación pedagógica hace de componente de un nuevo proceso pedagógico, en cuanto modelo pedagógico, para formar investigando.
- Ella orientar la selección de actos pedagógicos para generar producción de saberes elaborados singulares sobre ellos, constituyéndolos en campos singulares de acción investigativa, a partir del trabajo individual y después colectivo; e incluso, para que los actores precisen su vigencia histórica y tomen decisiones sobre las modificaciones totales, elaborándolas y experimentándolas para construir otro tipo de acto pedagógico, el Taller de Auto Investigación Pedagógico Intercultural.
- Tipos de *interacción y organización de los actores*. Estudiantes y docentes: se privilegia trabajar con todos los docentes del centro educativo para que de la simbolización y sistematización personal pasen a la grupal e inter-grupal; y descubran que sus actos no son un atributo personal sino institucional y contextual. En la formación de docentes los que fungen de estudiantes trabajan por grupos y los docentes en equipos inter-culturales y entre ambos actores como comunidades académicas; ella evalúa, planea, todos ejecutan y vuelven a coevaluar.

- Tipos de *Instructivos Didácticos*. Se usan guías que descomponen el contenido de los conceptos, principios, leyes y categorías, en preguntas para que el docente/discipulo en formación, reconstruya simbólicamente lo significativo de sus actos pedagógicos-actividad académica-educativa-contexto y después confronte y profundice desde los textos, donde estén sistematizadas tales nociones, conceptos, principios, leyes y categorías. En una forma directa se pueden usar la cámara de filmación o la grabadora o un video que fungan de instructivo pues posibilitan la interacción con el CASIACIN. De igual manera fungen de tales los proyectos pedagógicos investigativos interculturales, por periodos académicos en los que se orientan los trabajos de los actores.
- Tipos de *Temporalidad*. La duración secuencia y ritmo de la actividad investigativa se expresa en horas, días, semanas, meses o años. Implica tiempo para elaborar los proyectos pedagógicos de semestre a año mencionados, los talleres de autoinvestigación pedagógica (las actividades/actos donde se realiza), como ejecución colegiada y la evaluación personal y globalizada. Todo es tiempo institucional que se debe facilitar y reconocer como parte de trabajo de docentes y estudiantes . Se distribuye según el ritmo de desarrollo de los estudiantes y docentes y según las experiencias por semestres, años y carreras.
- Tipos de *Espacialidad*. Los escenarios donde trabajar serán aquellos donde transcurran los actos pedagógicos a investigar; se faciliten su interacción, interiorización conciente, simbolización, sistematización, modelación, experimentación, vuelta a simbolizar, sistematizar y a socializar los saberes producidos.
- Tipos de *Criterios Cualitativos y Cuantitativos para admitir estudiantes y nombrar docentes*. La cantidad de estudiantes debe posibilitar que se haga funcional el trabajo investigativo, la atención efectiva de los docentes a los estudiantes, y la evaluación para su promoción escolar. Por lo tanto debe estar entre 15 y 20 estudiantes que facilita el trabajo de equipo entre ellos. El nombramiento del docente debe exigir de un nivel mínimo de desarrollo de capacidades cognoscitivas y competencias auto-investigativas pedagógicas representativas para que, por lo menos, su nivel de desarrollo actual, sea un poco mas complejo que el de sus estudiantes.
- *Criterios y praxis evaluativa*. Será predominantemente cualitativa pues se centrará en los efectos generados a los estudiantes durante la actividad investigativa pedagógica; su énfasis será en sus manifestaciones (producción intelectual individual y colectiva e innovaciones en su praxis institucional) y de ellas se develarán los procesos subyacentes. Se partirá de las competencias hacia las capacidades y de éstas hacia los procesos cognitivos y demás procesos de la naturaleza humana. Se practicará como autoevaluación, luego sigue la coevaluación, por estudiantes, y después la heteroevaluación de los docentes sobre aquellos, entre los docentes se procede de igual manera. Se promociona al estudiante acorde al grado de profundidad mínimo, como zona de desarrollo próximo individual y grupal, de capacidades y competencias para el periodo académico subsiguiente.
- *Tipo y modalidad de evento pedagógico* predominantes. Se privilegiarán los talleres de autoinvestigación vivencial pedagógica por trabajar sobre sus actos pedagógicos. Son la modalidad de construcción colectiva de saberes elaborados en que se expresa un tipo de

evento pedagógico, el productor de saberes elaborados vivenciales. Estos se podrían enriquecer con actos pedagógicos tipo seminarios investigativos, para profundizar la relación directa de los estudiantes con las bases conceptuales interculturales (en preescolar y primaria modelos nocionales integrados). No se descarta, cuando sea del caso, el uso de conferencias inaugurales, en donde se exponga la visión de conjunto del aspecto explicativo, de los saberes elaborados específicos, de énfasis, y complementarios, en su nivel racional y sustento transaccional.

## **6. CONCLUSIONES**

Ante las exigencias de la realización del proyecto de nación se requiere de otra calidad de la educación con otro tipo de educador. Calidad que esté dada, entre otros, por el modelo pedagógico investigativo vivencial, intercultural y participativo en el que se forme con, desde y para un docente investigador participativo a nivel de competencias profesionales, ciudadanas, de identidad cultural y de personalidad, encaminado a un docente intelectual transformador; con los que simultáneamente se vaya construyendo la nueva teoría pedagógica que los simboliza: la PECONTRA.

**Contactar**

**Revista Iberoamericana de Educación**

**Principal OEI**