

La praxis profesional del docente en formación: ¿formarlo viviendo el pasado, el presente, o la forma de vida del proyecto de sociedad por construir?

HERNANDO A. ROMERO P.

MARÍA ESTHER TOBOS

MIRYAN JINETE

MÓNICA LINDO

GRINPECTRA, Universidad del Atlántico,
Barranquilla, Colombia

Introducción

En los centros formadores de docentes se habla de una “práctica”, por parte del estudiante-docente en formación, para consolidar su formación como profesional de la educación. Se hacen, incluso, presuntas “prácticas” en tal sentido con un ritual específico y en un tiempo, tan reducido (ejemplo, 10 días que por el número de horas se reducen a menos de 16 horas) que obliga a pensar sobre el papel de dicha actuación y su incidencia efectiva en la formación de tal tipo de educador. Es más, hay una confusión en el uso de los códigos y los significados que se le atribuyen para referirse a ese momento de su formación, usando algunos que no lo son o le atribuyen significados opuestos a la direccionalidad que se plantea el centro educativo. Por esas y otras razones es importante aclarar cuál es el código adecuado y cuál significado se le atribuye para que, coherente con éste, se oriente la formación investigativa del docente.

Para exponer las reflexiones sobre este conflicto cognoscitivo, desde la PECONTRA se parte de formular y responder las siguientes preguntas:

- 1) ¿Qué se entiende por práctica y en qué se diferencian las prácticas en la sociedad (praxis) y con la naturaleza (poiésis)?
- 2) ¿Qué se entiende por teoría y qué tipo de relaciones han existido entre la teoría y la práctica encaminadas a la validación de la teoría?
- 3) ¿Qué se concibe por praxis educativa, incluyendo la praxis del docente y de qué tipo han sido éstas?
- 4) ¿Qué significado se le atribuye al código elaborado praxis docente profesional y cuál es el papel que se le atribuye en la formación de los docentes y hacia qué tipo de docente históricamente determinado?

- 5) ¿Cómo se articulan en la praxis profesional la investigación formativa, los actos pedagógicos y la extensión social y en ellos los campos de saber del énfasis, específico y complementarios; y, además, hacia qué tipo de docente forma?

Desarrollo

1. ¿Qué se entiende por práctica y en qué se diferencian las prácticas en la sociedad (praxis) y la naturaleza (poiésis)?

Se parte del criterio que concibe a la práctica como la actividad visible-material de las personas; es decir, el conjunto de actuaciones de los actores sociales con que pretenden satisfacer, de manera directa o indirecta, sus necesidades y que implican unas acciones operativas (ciclo de tareas secuenciadas orientadas por un sentido, que genera efectos en los actores e impacto en el medio social y natural), de actitudes (posiciones personales ante lo que hagan o digan otros) y comportamientos (reacciones emotivas y formas de movimiento físico del cuerpo). En virtud de ellas se transforman los objetos o fenómenos, artificiales o naturales, o se generan efectos en los actores sociales durante sus interacciones, a través de actividades que conforman situaciones sociales y se impacta en éstas.

La práctica implica una relación mutua, por un lado, entre el sujeto y el objeto (la cosa material), y por otro, entre el sujeto otros sujetos, que arrojan como resultado la transformación del objeto o la generación de efectos en los actores, que los encausan hacia la dinamización del desarrollo del sujeto como conservación, reproducción e innovación progresiva de sus actividades —desarrollo cultural— al posibilitarle u obstaculizarle la satisfacción de ciertas necesidades materiales o espirituales.

Desde el punto de vista ontológico esa diferencia entre las prácticas sociales es lo que se denomina praxis y poiésis. Se entienden en parte del significado atribuido por Gómez, por cuanto para él la poiésis se “refiere a un hacer fabricando, a la producción y elaboración artística de obras, al hábil dominio de los deberes a concretar y, por ende, indica un conocimiento del tipo techne, mientras que la praxis se refiere al actuar responsable, independiente y guiado por las ideas del hombre, tal como se manifiesta en forma muy especial en la vida política”¹. Se entiende de esa manera que la praxis es entre personas para satisfacer o no sus necesidades, tanto materiales como espirituales. Con ello se crean condiciones para poder construirse hacia lo humano, o para reafirmar relaciones de dominación sobre unas personas por parte de otras. Por su parte, la poiésis es actuación de las personas con objetos o artefactos para producirlos.

Cuando se da la instrumentalización de un objeto o poiésis “se apunte a un resultado concreto, y una obra, el objeto elaborado y recibe su sentido y valor solo al final; opuestamente, el actuar praxico siempre lleva su sentido y valor en sí mismo y ya cumpla su cometido por el mero hecho de suceder como algo correcto y justo, independientemente de sí el actuante logra en realidad lo que había deseado mediante su acción” (1,90).

¹ GÓMEZ MENDOZA, Miguel Ángel (1999): “No solo tiza y tablero: epistemología de la pedagogía y de la educación, mesa redonda magisterio”, Bogotá, n.º48.

Esa diferenciación, entre praxis y poiésis, se inspira en la distinción que Habermas² hace en sus tesis sobre las acciones sociales. Él las distingue entre acciones sociales y no sociales. Las acciones sociales consisten bien en interacción normativamente regulada entre agentes que operan comunicativamente, o bien, en un intento de ejercer influencias mutuas entre oponentes que operan estratégicamente. Mientras que la acción instrumental, a pesar de estar inserta en contextos de acción social, sirve para llevar a cabo intervenciones esencialmente finalistas en un mundo de cosas y sucesos encadenados causalmente”.

Por eso no se puede usar de manera indefinida el código práctica, pues el significado atribuido a ese código elaborado depende de lo que se entiende en cada teoría por práctica (praxis: interacción social o intersubjetividades, y poiésis o *techhé*³: entendida como procedimiento tecnológico para fabricar productos materiales o artefactos). El mismo Habermas (3,19) considera que la poiésis es un tipo de práctica que entra “en el círculo funcional de la acción instrumental, donde nos encontramos con objetos del tipo de cuerpos móviles; aquí realizamos experiencias con cosas, sucesos y estados que son esencialmente susceptibles de manipulación”, mientras que la praxis es interacción. Para él “en la interacción (o en el nivel de la intersubjetividad de un entendimiento posible) nos encontramos con objetos del tipo de sujetos hablantes y actuantes; aquí realizamos experiencias con personas, exteriorizaciones y estados que están estructurados y son comprensibles de manera esencialmente simbólica”.

Tanto la poiésis como la praxis son un fenómeno social, es decir, la práctica “no son un fenómeno biológico sino absolutamente antropológico” (1,92), es decir, de carácter cultural. Con ella las personas realizan o actualizan sus necesidades, y en tal sentido se ocupa de los conflictos interpersonales, haciéndolo en forma reflexionada.

Para ampliar tal significado se puede afirmar que la característica esencial de la praxis docente es que no implica un acto de naturaleza técnica, subordinada al criterio de logro de objetivos preestablecidos, en términos de un perfil ideal que se presenta como las propiedades, deseadas, de algo que se constituye en un marco o molde —prototipo ideal— del objeto a construir. Ella es, ante todo, un acto en el que prima la tensión entre la mediación de expresiones comunicativas (¿capacidades comunicativas y competencias discursivas?) sobre aquello de lo que está compuesto el campo de saber formativo teórico o vivencial, con el re-conocimiento de las influencias mutuas entre los actores, es decir, es intersubjetividad de educadores con estudiantes que median su actuaciones actoriales. En tal sentido las actividades de los docentes con los estudiantes no son de carácter instrumental, por cuanto no son los estudiantes cosas o materias primas sobre las cuales se actúa.

En particular, por cuanto a la materia prima, para trabajarla como poiésis demanda de un previo diseño de lo que en o de ellas se quiera moldear, usando, en tal dirección, unas herramientas o maquinas para modificarlas y obtener un producto concebido como un prototipo ideal de objeto. Esta práctica es una acción instrumental que se rige por el logro de objetivos preestablecidos, en donde la preocupación central es la elección de los medios más adecuados para el logro de esos objetivos, como dice Antanas Mockus⁴.

² HABERMAS, Jurgen (2002): *Verdad y justificación. Ensayos filosóficos*. Ed. Trotta, Madrid, p. 23.

³ HABERMAS, Jurgen (2000): *Teoría y praxis. Estudios de filosofía social*. Ed. Tecnos. Madrid. p. 50. En ese sentido la usa Habermas retomándola de Arendt, Ana (1960): *Vita activa*. Para ellos consiste en la fabricación habilidosa de obras y en el dominio firme de tareas objetualizadas.

⁴ MOCKUS, Antanas (1983): “La tensión esencial entre tradición e innovación en la practica docente”, en *Taller Nacional de Practica Profesional Docente*. Memorias ICFES, Bogotá.

(5,64) En contraposición al quehacer de actores sobre materias primas, el quehacer formativo de los docentes con los estudiantes, a través de otros componentes del proceso pedagógico, es de carácter interactivo y no instrumental. Son tipos de interacción con los campos de saber formativos. La interacción se materializa en actos específicos, según la naturaleza y lo que se pretende con el campo de saber formativo.

Tal interacción se caracteriza porque "se da como acciones de comunicación y de reconocimiento entre los actores con los componentes que se inscriben en pautas culturalmente configuradas. Se orienta por normas sociales estrechamente ligadas a la reproducción y el desarrollo de las instituciones" (5,64). Esa interacción es la concreción de unas relaciones sociales de poder; ya sean de dominación o de colaboración y ayuda mutua. En la mayoría de la historia de la educación han primado relaciones de dominación, incluso cuando se enseñan teorías sobre la emancipación, la libertad, la justicia, la democracia participativa, el marxismo-leninismo, etc.

Por mucho que se confunda la naturaleza humana con objetos tangibles, y se conciba que ella se puede moldear como materias primas a través de unas herramientas, previo diseño de una conducta ideal, no se podrá coger al estudiante y cortarlo, pegarlo, diluirlo, revolverlo, etc. Debido a que eso se hace con materias que no piensan, ni tienen afectos, a no ser que sean animales que sí sufren por lo que se haga con ellos. Los seres humanos tienen esquemas mentales, sistemas de ideas que incluyen creencias, pensamientos, imágenes, sentimientos, y modos de actuación mediados por actos de habla usando unos códigos elaborados o restringidos, y conciencia sobre ello que les permite, según su nivel de desarrollo, reaccionar de múltiples maneras aceptando o rechazando propuestas o situaciones o construyendo actividades alternativas.

Eso es así por cuanto, como dice Gómez, es solo al hombre-mujer a quien le incumbe la práctica en la medida en que la génesis o causa real motora de accionar práctico, consiste en una decisión y esta decisión, a su vez, emana del afán y de una reflexión que imponen el fin del obrar, como una actividad orientadora. Por esta causa, no hay accionar práctico sin ideas que lo conciban previamente, actividad o orientadora interna, y sin una meditación sensata y orientada hacia la meta, si bien el pensamiento o la meditación, solos en sí, alcanzan a poner nada en movimiento (1,92).

Tampoco la práctica, y su significación significativa espontánea, son suficientes, ya que generan esquemas mentales reproductivos, es decir, creencias, y no innovaciones profundas, por cuanto para eso se requiere de la reproducción simbólica significadora de manera consciente, generando pensamiento vivencial dirigido a la nueva práctica que desarrolla el pensamiento; y, sobre éste, una conciencia crítica de los actores, siempre y cuando que lo hagan sobre los aspectos lógicos fundamentales de la actividad social que las tipifican y que ejerzan la vigilancia transraccional argumentada, acorde con los significados atribuidos a esos aspectos lógicos.

2. ¿Qué se entiende por teoría y qué tipo de relaciones han existido entre la teoría y la práctica encaminadas a la validación de la teoría?

- Desde la perspectiva crítico social, por teoría se entiende al sistema de códigos elaborados, con un nivel de simbolización, metarrepresentativos, racional, y propositivo. Son construcciones que generan sujetos epistémicos o cognoscentes; se constituyen en un nivel de reproducción simbólica significadora de las cualidades de un campo de investigación, o sobre formas

fundamentales de movimientos de la materia natural, que se ubican en el sentido en que hablan de objetos de investigación, los neopositivistas, o de ámbito objetual, los hermenéuticos; y que, por la complejidad de lo investigado, pueden ser pensamientos, si se investigan fenómenos sociales singulares; disciplinas, por simbolizar prescriptivamente a un tipo ideal de actividad social; o de ciencia, por tener un aspecto explicativo, determinante del aspecto prescriptivo.

- Las teorías se argumentan transracionalmente, desde, o conformando con tal reflexión, una metateoría. Por ésta se entiende al código elaborado de la epistemología, que implica un sistema de códigos filosóficos, mediante el cual se denomina y explica un campo de saber elaborado racional (ciencia o disciplina) y con cuya dirección se ejerce la vigilancia intelectual argumentada sobre ellos, convirtiéndolos en campos de intervención, como dice Althusser. O sea, que esos campos de intervención son constituidos por saberes elaborados particulares tales como los conocimientos singulares, las disciplinas y las ciencias.
- Es un cuerpo de códigos transracionales que explican la naturaleza de tales saberes elaborados, cuyo nivel es de abstracción racional transuniversal.
- Existen como diversas perspectivas que se develan y subyacen en los saberes elaborados racionales.
- Definen la concepción de realidad subyacente en lo que se investiga, (campo de investigación, objeto de investigación o ámbito objetual), los diversos tipos de sistemas simbolizantes ya sistematizados sobre las mismas, los criterios para la construcción de éstos, la naturaleza de los saberes elaborados racionales, y su papel en la sociedad acorde con el tipo de interés epistémico (técnico, práctico o emancipatorio) que los oriente.
- Son, en su diversidad, las perspectivas ontoepistémicas; son una expresión de la conciencia social.
- Por el lado de los hermenéuticos se habla de la teoría, entendida como un prototipo o modelo ideal, que se contrasta con un referente empírico singular para precisar en qué se parecen y en qué se alejan y qué hacer para que el empírico se asemeje al prototipo ideal de acción social parecido, que se ha de precisar y ejecutar por consenso entre los actores de la actividad en conflicto. Dice José Camilo Dos Santos Filo que "el tipo ideal es un constructo mental usado por el científico social para hacer comparaciones con la realidad o para evaluar la realidad. El tipo ideal es construido como una racionalización por el hecho de presentar al mismo tiempo varias características en el intento de producir un todo coherente"⁵.
- Por el lado de los empírico analíticos, la teoría se concibe como hipótesis de trabajo o clasificación y "categorización" de los datos, lo "que consiste en describir y ordenar los hechos del mundo material tal como ellos mismos se imponen a la mente del investigador", acorde con el criterio empirista⁶. Para los positivistas la teoría hace referencia a marcos de referencia que fungen de entramados mentales que nos ayudan a percibir aquellos aspectos de la realidad que son pertinentes a nuestros propósitos (6,21). Ampliando un poco más, a partir de

⁵ DOS SANTOS FILO, Camilo José, y SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio Ancisar (1997): *Investigación educativa. Calidad-cantidad. Un debate paradigmático*. Ed. Cooperativa Magisterio, Bogotá, p. 31.

⁶ JHONSON, Benton (1975): *Introducción a la sociología funcionalista de Talcott Parsons*. Ed. Tercer Mundo, Bogotá, p. 21.

Jonson se puede decir que, para los positivistas, la teoría es “un marco de referencia conformado por enunciados relativos a la relación entre dos o más propiedades de las unidades de un sistema: unidades que son atributos analíticos. Tales enunciados son sus elementos y, como tales, simbolizan entidades que importa observar y posibilita una forma de describir las propiedades importantes de esas unidades. Posibilita preguntar y responder acerca de cómo varias propiedades están relacionadas entre sí y transforman las respuestas en un número limitado de proposiciones lógicamente conectadas que argumentan un gran número de relaciones diferentes” (6,25-26).

En cuanto a ¿qué tipo de relaciones han existido entre la teoría y la práctica encaminadas a la validación de la teoría?

Para poder explicar la validación de la teoría hay que partir del criterio de la construcción de lo que se investiga, es decir, de la realidad, que a criterio del investigador constituye la parcela del mundo de la vida que despierta su interés cognoscitivo y que subyace en lo seleccionado para ser investigado. Para eso, se parte de la posición gnoseológica sobre la relación entre el sujeto que investiga y lo que se investiga. En tal sentido, hay que reconocer que han existido tres posiciones fundamentales: la primera, empírico analítica que le da el primado al objeto, para buscar garantizar la objetividad; la segunda, hermenéutica, que prioriza al sujeto, para garantizar el primado de la subjetividad; la tercera a la realidad como totalidad integrada, compleja por la jerarquía de contradicciones, que le dan su naturaleza histórica y que se concretiza en hecho particulares, que al ser develados se privilegia lo concreto, en donde se cristalizan las relaciones entre el objeto el sujeto cognicente. Y, que además, reconoce, en el caso de la sociedad, que la realidad es una construcción de los actores sociales que vivencian la actividad investigada como por quienes pretenden investigarla.

De tales posiciones se derivan postura de los investigadores pedagógicos que podría posibilitar la reproducción consciente, la modificación parcial (cambio) o modificación total (transformación) de la actividad educativa vigente, y del papel atribuido al actor de la actividad educativa en la realización de la investigación. Pero además, el qué privilegiar para ser investigado, el modelo metodológico donde se prospecte el trabajo investigativo por realizar; al igual que las técnicas de investigación, efectos en lo investigado e impacto en el contexto.

En cuanto a los tipos de validación hay que hacer la salvedad de que hay que partir de la concepción de realidad que la teoría tiene, pero además, que no basta con decir “que hay que relacionar la teoría con la práctica” o que “tal perspectiva es crítica porque articula la teoría con la práctica”, ya que existen tipos de articulación de la teoría con la práctica.

En tal sentido se tiene que, desde las perspectivas empíricas, puras se habla de la relación teoría práctica como ejercitación para comprobar algoritmos, es decir, unas reglas, normas o formulas a las que se les provee de una información para que se procese con ellas y se produzcan unos resultados. En las positivistas y neopositivistas, se habla de verificación de la teoría; en el caso neopositivista se da en términos de hipótesis a validar mediante los procedimientos de falsación. Por el lado de los hermenéuticos se habla de contrastación de la teoría con un referente empírico singular, para precisar en qué se parece y en qué se alejan y qué hacer para que el empírico se asemeje al prototipo ideal de acción social parecido, que se ha de precisar y ejecutar por consenso entre los actores de la actividad en conflicto.

Por el lado de la perspectiva crítico social, se tiene que la relación entre la teoría o las metateorías con la práctica se entiende como la realización de ellas como praxis o poiésis; realización en cuanto uso de las bases conceptuales (cuerpo de conceptos, principios y leyes, no entendida la ley acorde con el significado otorgado por los positivistas, de regularidad en la existencia de los hechos) para orientar la reproducción simbólica (reemplazar con palabras elaboradas o crear sistemas de códigos) significadora (develar su significado o de qué está compuesto aquello que se reproduce simbólicamente y qué se pretende hacer con ello) de lo significativo (propiedades y cualidades de lo investigado) para determinar su naturaleza o esencia y, por lo tanto, su pertinencia o papel en la satisfacción de las necesidades, tanto materiales como espirituales, de los actores de las actividades, y determinar si lo posibilitan u obstaculizan y con cuáles reemplazarla; lo que implica vivenciar las propuestas alternativas de actividad que sí posibilite satisfacer esas necesidades, de manera consciente.

3. ¿Qué se concibe por praxis educativa, incluyendo la praxis docente pedagógica y empírica y de qué tipo han sido éstas?

La praxis es la secuencia de actos o hechos sociales, y acorde con tal significado la praxis educativa es la cristalización en modalidades de actividades y éstas en tipos de actos, de carácter educativo. Por eso quienes pretendan investigar la praxis de ciertos actores sociales institucionales tienen que partir de su cristalización en actos-actividades. En el caso de la educación, la praxis se presenta como una variedad y variación de actos, como los actos pedagógicos, la investigación formativa o investigación en general, la extensión, actos administrativos (toma de decisiones y tareas de gestión), actos de bienestar estamental (lúdicos como los artísticos, recreacionales y deportivos y de salud física y mental) y actos de trabajo social.

Desde ese criterio universal, las praxis educativas se definen como las actuaciones de unos sujetos que influyen en el desarrollo cultural de otras personas con las que interactúan. Son tipos de quehacer vivenciados por los diversos cuerpos de actores institucionales, de y en los centros educativos o fuera de ellos. Entre ellos los docentes con los estudiantes, los directivos con personal de apoyo, los directivos y docentes con los padres de familia y de éstos con los hijos, etc.

En cuanto a los actos de carácter formativo, se encuentran los actos pedagógicos que son creados por la sociedad con esa misión determinada históricamente, en el sentido atribuido a la actividad educativa. Ellos tienen una existencia supra individual y forman parte de una cultura, de una tradición o innovación institucional. Las praxis del docente se diferencian, la una de la otra, en el tiempo, constituyendo la variación entre ellas, a partir de los componentes estructurales del proceso pedagógico que determinan su existencia.

Este quehacer se ha dado como praxis educativas empíricas y pedagógicas. Las educativas empíricas se dan al incidir un sujeto determinado en el desarrollo cultural de otro, en forma espontánea; esta actividad no solo la hacen los educadores sino también los padres de familia, los sacerdotes, los amigos, etc.

Mientras las praxis docentes pedagógicas son aquellas que realizan los educadores en forma consciente y profesional, pues son preparados para cumplir esa misión histórica. Estas pueden ser mediante actos pedagógicos transmisores, reinventores de conocimientos o productores de pensamiento. Se diferencia de lo que la pedagogía del diseño instruccional denomina funciones académicas, desde una mirada sociológica funcionalista. Lo son porque ejercitan e incrementan, en un sentido u otro, los procesos

de la naturaleza humana; ya sea mediante la vivencia del mismo acto pedagógico, (la clase, el taller, la conferencia, el seminario investigativo, etc); la investigación, aunque sea en sentido estricto o de rigor, también forma a los que la desarrollan, y la extensión social, por ser complementaria de dicha formación; actos con, para y desde la comunidad.

En otras palabras, en el significado atribuido desde la gnoseología materialista dialéctica y la PECONTRA, al código investigación se le entiende como un tipo de actividad en la cual uno o varios sujetos epistémicos, orientados por una base conceptual, con su correspondiente metodología y técnicas de investigación, interactúan, realizando la teoría como práctica, con uno o varios fenómenos de manera rigurosa; pero es investigación si se hace sobre un campo de investigación mediante su expresión particularizada o concreta, en el caso de la sociedad, o con una forma fundamental de movimiento de la materia (en el caso de la naturaleza a través de unos fenómenos), e interiorizan tanto la interacción como lo significativo de lo investigado (propiedades y cualidades: calidad). Y se hace mediante la reproducción simbólica significadora de la calidad (propiedades y funcionamiento, estructura, esencia y tendencia) de lo investigado; pero implica, además, la sistematización del sistema de símbolos reproductores (codificación significante) que constituyen el aspecto figurativo de los saberes elaborados, (siempre y cuando trasciendan el nivel de pensamientos representativo o metarrepresentativo y propositivo particular y accedan al grado de una disciplina: prescriptiva, o de una ciencia: explicativa y prescriptiva) y los criterios y procedimientos para su validación como realización de la teoría o pensamiento metarrepresentativo y propositivo, en tanto crea la nueva actividad que reemplaza la vieja, de manera innovante e innovadora, a nivel de la totalidad de lo investigado.

Pero, en la medida en que se vayan generando las innovaciones en esa misma se incrementa la posibilidad de la profundidad de la reproducción simbólica, caracterizadora del pasado y presente; con tales investigaciones se generan modificaciones, tanto en lo investigado como en quienes investigan. Después de elaborado el aspecto figurativo se procede como autoinvestigación en el plano de la sociedad y no, como investigación sobre actividades sociales.

Se promueve la autoinvestigación para que los actores de las actividades sean autores de la toma de decisiones sobre las transformaciones, a realizar sobre dicha actividad social, con sentido emancipatorio. Para ser autor y actor de las transformaciones ha de serlo como actor colectivo, integrante de un grupo de presión mayoritario, sujeto social, y podrá cumplir con el deber de decidir con responsabilidad intelectual, pedagógica y ética, en tanto lo hace obedeciendo al interés general.

Por praxis de extensión social, se concibe a las relaciones conscientes que establece el estudiante en formación con una actividad social, de una comunidad, región, país o de un conglomerado social, etc.; pero, a partir de un escenario donde se canalice (centro educativo, fábrica, almacén, banco, etc.) para ayudarla a reproducir conscientemente, a generarle innovaciones parciales o totales que se traduzcan en incremento del desarrollo humano de los sujetos que las agencian, desarrollo cultural, o en una ayuda para que se encausen hacia otro tipo de desarrollo humano o simplemente para imitarla lo más conscientemente posible.

En el plano de la prospección del nuevo modelo pedagógico investigativo vivencial, intercultural y participativo, que se propone como alternativa, se sugiere articular los actos pedagógicos con la actividad investigativa y la extensión con la comunidad para aportar a construir el proyecto político de sociedad, como proyecto de nación, en lo local, a partir de un conflicto que afecta a la comunidad.

4. ¿Qué significado se le atribuye al código elaborado praxis profesional pedagógica o laboral y su papel en la formación de los docentes?

Praxis profesional es el inicio o inserción del estudiante en formación en la actividad laboral. En tal sentido la praxis profesional laboral es el tipo de actividades en que se encausa y pone en interacción a los estudiantes, en formación en un Programa Académico de educación superior, con y hacia las actividades sociales a las que han de vincularse laboralmente, para que vivencie un tipo de relaciones entre las teorías y la praxis. Se hace con las actividades sociales institucionales de las cuales aspira a ser actor, y posible autor institucional, cuando tenga el vínculo laboral. En tal sentido, cuando se forma al estudiante se lo está formando hacia un tipo de profesional, por el uso racional de lo asimilado del saber elaborado, su validación o produciendo pensamiento sobre dicha actividad social laboral, y poderla vivenciar o ser actor consciente de dicha actividad social institucionalizada o de conglomerados.

La formación del docente, como un profesional de la educación, se da acorde con la concepción de la relación entre la teoría y la praxis explícita en el correspondiente campo de saber elaborado pedagógico. Se propone otro tipo de praxis formativa pedagógica del docente como praxis investigativa pedagógica transformadora. Se hace dado que han existido, en nuestro país, la vivencia y concepción de praxis educativa artesanal, inspirada en la pedagogía intuitiva del siglo XVI, que implicaba formar al docente en la tradición práctico artesanal, que reduce la enseñanza a un simple oficio artesanal de formación de estudiantes, al igual que en el uso de los saberes elaborados en tal trabajo; y que se reduce a la observación neutra de centros educativos diferentes a los del nivel para el que se dice formar, e incluso, para que presuntamente observe "procesos" que no se develan si no es con los ojos de la razón y no de los sentidos, pero que además no es una observación del trabajo formativo del docente con sus estudiantes, sino de elementos secundarios de la vida cotidiana del centro educativo: el acompañamiento o ayudantía al trabajo cotidiano del maestro como el ayudar a los estudiantes a hacer las tareas; o comprender lo que el maestro no pudo hacer comprender; o que haga arreglos al local, que el educador nunca ha hecho; etc; La praxis integral, o inmersión en el aula, que se da como la imitación del trabajo formativo del maestro: la clase magistral, la expositiva y hacerla general; para seguir repitiéndola hasta el infinito; e incluso, una presunta praxis administrativa, como el trabajo de ordenar fólderes con hojas de vida de los estudiantes o supervisando la entrada y salida de los estudiantes en las puertas, en los baños, etc.

También se dio la praxis técnico eficientista-controladora, que concebía a la praxis pedagógica como una actividad instrumentalizadora mediante la clase instruccional o autoinstruccional; y ahora se trata de imponer el criterio de la praxis reflexiva-comprensiva, hermenéutica para que el maestro aprenda a aprender, mediante el acto que ha de modelar-preparar-experimentar para facilitar el autoaprendizaje o auto procesador del conocimiento o de la información.

El tipo de praxis formativa pedagógica del docente, como praxis investigativa pedagógica transformadora (perspectiva crítico social), se da por usar conscientemente el campo de saber pedagógico, articulando su aspecto activo/operativo con el figurativo. Articulación que posibilite, al docente en formación, comprender el por qué las actividades que observa no son pertinentes y ameritan ser modificadas totalmente. Y de esa manera se acabe con el divorcio entre lo que se enseña para que forme y la praxis pedagógica en la que se le forma; para terminar reconociendo que el maestro forma como lo formaron. Si se le forma en la investigación formativa, formara de igual manera.

En la praxis profesional pedagógica se lleva al docente, en formación, a construir las competencias como tal, pero acorde con el tipo de educador a formar, en tal sentido se hace orientándolo para que vivencie la investigación pedagógica como investigación formativa; la misma la enriquece con actos pedagógicos, como los seminarios investigativos y los actos de autoaprendizaje elaborando diagramas de significados de códigos elaborados. La extensión social la articula en cuanto que hace el trabajo investigativo en los centros educativos del nivel en el cual va a trabajar, caracterizando la naturaleza de los actos pedagógicos con los que forman desde el saber del énfasis en el que se le forma, ya sea en el ciclo o el programa de licenciatura.

5. ¿Cómo se articulan en la praxis profesional la investigación formativa, la investigación pedagógica, la extensión social y los actos pedagógicos? ¿Cuál es el significado atribuido desde la PECONTRA al código investigación formativa?

Por investigación formativa, en la PECONTRA, se entiende:

- a) Un tipo de actividad académica en la cual se forma investigando, es decir, en con desde y para el desarrollo de investigaciones, entendiendo a la investigación como reproducción simbólica significadora de lo significativo de las actividades sociales, de las que el estudiante en formación es actor o aspira a serlo. En tal sentido es una autoinvestigación vivencial.
- b) Se comienza tomando como punto de partida a la particularización de la totalidad que la determina, en concordancia con la concepción de realidad crítico social. Esa particularización o concreción es un acto social (actos pedagógicos) o un producto (una mercancía, etc).
- c) La autoinvestigación se realiza con criterios intercienciales, es decir, seleccionando y ordenando un campo conceptual, retomando conceptos, principios o leyes de diversas ciencias, o campo categorial (filosóficas), para orientar desde ellos (as) la reproducción simbólica significadora de lo significativo de la actividad en investigación, con tal selección, de la base conceptual o categorial, y la correspondiente interacción de los estudiantes con ellas se consuma la labor docente.
- d) Es formarle en el desarrollo de las competencias autoinvestigativas, investigando, que sean generadoras de pensamiento crítico vivencial (representativo: relatando propiedades, metarrepresentativo: explicando cualidades o lógico y propositivo transformador: por elaborar propuestas de actividad social cualitativamente diferentes a las existentes pero con sentido emancipador, y realizarlas como actividad innovante e innovadora).
- e) Es formar autoinvestigando, para ser autor de la toma de decisiones sobre las transformaciones a realizar sobre dicha actividad social.
- f) Como autor y actor de las transformaciones ha de serlo como actor colectivo, integrante de un grupo de presión mayoritario.

La articulación en la praxis profesional investigativa formativa se garantiza mediante el proyecto pedagógico investigativo, vivencial, interciencial y participativo por año o grado Por proyecto pedagógico se entiende el texto donde se prospecta la actividad académica, mediante y en la cual se ha de formar a los

estudiantes hacia un tipo de desarrollo humano en un grado, año o semestre académico. Es auto-investigativo vivencial por retomar las vivencias de los estudiantes para que produzcan pensamiento crítico vivencial sobre ellas, con miras o durante su transformación cualitativa. Es interciencial por cuanto selecciona de las diversas áreas del plan de estudio una base conceptual o cuerpo de nociones, conceptos, principios y leyes desde los cuales construir significados sobre aquello que se investiga, y una base categorial filosófica desde la cual se ejerce la vigilancia argumentada transracional, sobre lo que se privilegia para ser reproducido simbólicamente, concepción de realidad subyacente y sobre la lógica del pensamiento producido. Con ellos se forma desarrollando las competencias autoinvestigativas críticas vivenciales en los estudiantes (profesionales, ciudadanas democráticas participativas y de identidad cultural) y hacia un tipo de desarrollo humano.

Su realización demanda la consolidación de una comunidad académica de los docentes por año, grado o semestre. Con ello se ayuda a la superación colectiva de la contradicción en los esquemas mentales de los docentes entre sus creencia pedagógicas con el decurso fáctico de sus actos pedagógicos, los efectos que generan en los estudiantes y el impacto cultural en el medio, superando la praxis fundamentalista cultural que consiste en no criticar lo que hago porque es expresión de lo que predico; si lo haces estás contra lo que predico por lo tanto contra la verdad absoluta que porto y contra quienes la elaboraron y sus propósitos con ella, y estás contra éstos y en tal sentido eres mi enemigo por lo que mereces ser excluido o exterminado; o practicar lo que digo porque es lo que hago y por lo tanto no criticar lo que hago por ser expresión de lo que predico.

Conclusión

La actividad vivenciada por los docentes con sus estudiantes, encaminada a la formación de éstos, es lo que se conoce como praxis docente; ésta puede ser espontánea y pedagógica. La primera, si se da bajo la forma de praxis artesanal mecanicista; y la segunda, si se hace validando una teoría pedagógica. Por el sentido buscado, su naturaleza interaccionista, los efectos que genera en los actores e impacto de éstos en el medio, ella es praxis y no poiésis. Cada actividad educativa simbolizadora de la actividad social, dominante históricamente, es a su vez, simbolizada significadoramente, tales códigos elaborados, al ser sistematizados, conforman sendas teorías pedagógicas.

En tales teorías se explica la concreción de la totalidad que la determina, es decir, los actos educativos: actos pedagógicos, actos administrativos, actos de bienestar y de trabajo social. De éstos, se privilegian los actos pedagógicos; los que al lado de la actividad investigativa formativa y las de extensión, constituyen la praxis pedagógica, por su papel formador. En tal sentido, cuando ha correspondido formar al tipo de docente, que ha de reproducir conscientemente tal tipo de actividad educativa, se ha hecho validando el tipo de praxis simbolizada y sistematizada en la correspondiente teoría pedagógica.