

MARIANNE MONSALVE*
marianne.monsalve@gmail.com

Recibido: 08/05/2014

Aceptado: 20/10/2014

Resumen

El presente estudio tuvo por propósito develar la cultura pedagógica, los intereses cognitivos y la práctica del docente en la “Universidad Experimental Simón Rodríguez”. Para alcanzar este propósito, se analizaron los intereses que guían la práctica pedagógica desde la perspectiva de Habermas, Vigotsky, Freire y Shön. El abordaje metodológico se realizó desde la perspectiva cualitativa a través del estudio de caso, la recogida de información se ejecutó mediante la técnica de la entrevista semiestructurada aplicada a informantes clave, así como también a través de la observación; a la información se le aplicó la técnica de triangulación de informantes. Se evidenció que el nivel de congruencia entre discurso y realidad educativa es muy débil, observando intereses cognitivos diferentes entre el discurso teórico y el discurso práctico, mostrándose así una cultura pedagógica particular con sus representaciones, valoraciones y creencias complejas.

Palabras clave: Discurso educativo, educación, realidad educativa, mundo de vida, estudio de caso

TEACHING CULTURE, INTEREST AND COGNITIVE UNIVERSITY TEACHING PRACTICE

Abstract

The purpose of this study was to reveal the pedagogical culture, cognitive interests and teaching practice in the "Experimental Simon Rodriguez University." To achieve this purpose, the interests that guide teaching practice from the perspective of Habermas, Vygotsky, and Freire y Shön were analyzed. The methodological approach was made from the qualitative perspective through a case study, data collection was executed using the semi-structured interview technique applied to key informants, as well as through observation; for the information was applied the triangulation of informants technique. It was demonstrated that the level of congruence between discourse and educational reality is very weak, observing different cognitive interests between theoretical discourse and practical discourse, thus showing a particular pedagogical culture with its representations, evaluations and complex beliefs.

Keywords: Educational Speech, education, educational reality, life world, case study

*Magíster en Investigación Educativa
Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”

Contextualización del caso de estudio

La educación es considerada instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia ideales de paz, libertad y justicia social. Constituye el eje fundamental de todo desarrollo o renovación social, mediante el proceso educativo se transmite valores fundamentales, se preserva la identidad cultural y ciudadana, se sientan las bases de la formación y preparación de ciudadanos que requiere una nación para el desarrollo económico sostenible y sustentable. De allí que esté reflejada en todos los acuerdos internacionales tal como el informe de la UNESCO (2008), como elemento fundamental que participa en los medios sociales y económicos; por ello es una de las metas más importantes a alcanzar en este milenio. Por lo anteriormente expuesto, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) consagra el carácter público de la educación como “derecho humano y un deber social fundamental” y añade que el Estado la asumirá como un “servicio público” y una “función indeclinable y de máximo interés”.

De esta manera queda entendido que es el Estado Venezolano quien a través de los órganos e instancias competentes establece la intencionalidad del proceso educativo. Por lo que la educación formal, obedece a elementos que trasciende esferas privadas, incluso el desarrollo personal del individuo respondiendo a la memoria histórica, necesidades sociales, el proyecto de nación que se tiene y finalmente al modelo de ciudadano que

se requiere para concretar dicho proyecto.

Desde esta perspectiva, se puede afirmar que el Estado propone ideas que motorizan la práctica educativa (a través de lo establecido en la CRBV, la Ley Orgánica de Educación, y demás documentos emanados por los órganos competentes) y los profesionales de la docencia concretan en su praxis dichas ideas. En este sentido entonces, merece especial atención el profesional de la docencia, quien es el encargado desde su praxis en la realidad a concretar los ideales de hombre necesario para la sociedad actual.

Ahora bien, ¿cómo es posible determinar el impacto de estos principios en la realidad educativa? A través de las acciones que ejecutan los agentes involucrados en la praxis educativa, desde directivos y docentes hasta la comunidad educativa en general, quienes con sus acciones son los encargados de materializar o no dichos principios. Se puede afirmar que el Estado a través del currículo da forma a los procesos educativos, por lo tanto las prácticas educativas y cognitivas deben responder a él.

La forma en que se lleva a cabo el proceso educativo en un determinado contexto institucional, su organización, secuenciación, estructura, entre otros aspectos; no se debe al azar. En otras palabras, existe una normativa que orienta el quehacer institucional -discurso educativo oficial o teórico- que tal como se mencionó anteriormente, es emanado por el Estado, y establece la intencionalidad del proceso educativo, a la par de una no

escrita o específica que posee gran peso, ésta última tiene su base, fundamentalmente, en la acciones que ejecutan los interlocutores de dicho discurso teórico, quienes lo transforman en discurso práctico, esto incluye a la comunidad educativa en general.

En este sentido, el Estado a modo de ente regulador del proceso educativo como función pública dentro de lo que comprende el proceso de educación formal, asigna un educador (también llamado instructor, mediador o facilitador, de acuerdo a la concepción pedagógica que se asuma) a las nuevas generaciones, para llevar al hombre a la vida moral y social para hacer de él un ser nuevo, que responderá antes que nada, a necesidades sociales. Por todo esto, uno de los campos desde los que se puede evidenciar las acciones de los interlocutores prácticos del discurso educativo del Estado, es desde la praxis docente.

Ahora bien, tal como merece atención el docente igual o mayor importancia cobra la formación docente, ya que en esta la práctica pedagógica se comprende como el proceso en el que se articulan prácticas de aprendizaje orientadas a la configuración de los sujetos docentes en formación. Por lo que podría concebirse, como la apropiación del oficio, de cómo iniciarse, perfeccionarse y / o actualizarse en la práctica de enseñar. Asimismo esta práctica pedagógica va configurando un tipo de cultura, según Ávila (2007) se puede definir por cultura pedagógica como:

Un sistema complejo de discursos teóricos y

políticos sobre el ser humano y sus condiciones de existencia, relacionadas con representaciones, valoraciones, actitudes y disposiciones requeridas para que un maestro pueda ejercer, con idoneidad e inteligencia, su práctica profesional, en contextos específicos y pueda construir y alimentar permanentemente su identidad profesional. (p. 42)

Es de resaltar que por ser un sujeto epistémico, cada docente tiene un punto de vista sobre la enseñanza que se fundamenta en sus creencias y pensamientos sobre el conocimiento y su generación, confiriéndole su propio estilo de elaboración de saberes y de transmitirlos. Tal elaboración y transmisión la realiza en su práctica pedagógica o docente. Sin embargo, puede estar o no consciente de tal hecho. Esto tiene una incidencia en la realidad, en este sentido, el docente parece estar dictando pautas de cómo quiere que se piense, construya información, elabore elementos del intelecto y se construya el lenguaje adecuado a los requerimientos del espacio educativo. Desde esta perspectiva se configuran los intereses cognitivos, que desde los supuestos de Habermas (1989) el interés puro por la razón se expresa en la forma de tres intereses constitutivos del conocimiento: técnicos, prácticos y emancipadores; a los que responde la práctica pedagógica según con la cual se forman al formador.

Siguiendo este orden de ideas, el proceso educativo comprende un fenómeno altamente complejo, por lo que desde los razonamientos expuestos con anterioridad, en el estudio realizado se tuvo por propósito develar la cultura pedagógica de la institución caso de estudio. En este sentido, más

concretamente se propuso estudiar cuáles son los intereses cognitivos y las características de la práctica pedagógica en la docencia universitaria, lo que constituirá la cultura pedagógica de dicha institución.

Tanto los intereses cognitivos como las prácticas pedagógicas están enmarcadas en sistemas de acciones educativas que al volverse autónomos muchas veces generan paradojas con el mundo de la vida. Desde este planteamiento tomado en cuenta la teoría crítica y la teoría de Habermas se deduce que el sistema educativo supone un marco de referencia para el entendimiento (o no) de los actores sociales, mientras que el mundo de vida implica un marco de reflexión para la acción de los mismos, confluyendo las perspectivas sistémica y fenomenológica. Por tanto, el mundo de la vida indica el trasfondo social, lingüísticamente articulado y colectivamente construido, que configura los significados usados en la vida cotidiana y que constituyen la base del contexto experiencial, por lo que, para esta investigación, debe constituir un punto de análisis fundamental.

En este sentido, la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) se suscribe a los principios fundamentales del hombre, la educación liberadora, la andragogía y la herencia de progreso y pensamiento del epónimo Simón Rodríguez. Igualmente, define su papel académico, con base en la capacidad transformadora y la conciencia social, las cuales marcan el punto de partida para formar profesionales críticos, cono-

cedores de sus deberes y derechos, con sentido ético, sensibilidad humana y visión colectiva. Su diseño curricular se ha orientado a consolidar una Universidad capaz de formar los promotores y conductores de la nueva realidad nacional, basada en la universalización de la educación y en la colectivización del saber, colocando el saber al servicio de las comunidades. Desde este punto de vista su fundamentación en término habermasiano responde a un interés emancipador. Por lo tanto la praxis docente está enmarcada en estas concepciones de este modelo político, lo que nos hace preguntar ¿el interés y práctica docente responde a éste o cuáles intereses?

Comprendiendo que la idea de educación se ha orientado a legitimar (en una praxis calculada) el discurso teórico estatal, resulta lógico considerar que ésta se deba adecuar sus principios a las características estructurales de la formación social, sin embargo parece existir un disenso entre los sistemas de acción y el mundo de la vida, una incongruencia entre discurso y praxis. Son reiterados los reclamos hacia los egresados del sistema educativo ante un mercado laboral caracterizado por expectativas de desempeño extrañas a las competencias adquiridas durante la escolaridad y, habiendo disfrutado de los beneficios y la gratuidad, éste... "no sale a ejecutar el proyecto que el Estado transmitió gratuitamente". (Bermúdez, 1996), por lo que cabe preguntarse si ¿realmente las instituciones educativas logran legitimar dicho discurso y dicho proyecto?

Considerando que toda práctica envuelve teoría, es posible aprender y teorizar desde la experiencia, reflexionando. Por un lado, se evidenciaron los intereses cognitivos que orientan el modo de enseñar, la concepción del alumno, de la docencia, del currículo, del aprendizaje, es decir, se objetivó la acción, las características y acciones que se ofrecen orientan el hallar y concienciar de la actual tendencia. Por lo que esta investigación constituyó una aproximación a la realidad educativa concreta: la institución educativa encarga de formar educadores y la praxis que en ella se realiza, práctica que responde a una razón teórica, ontológica y epistemológica, en conclusión, responde a unos intereses específicos que al ser develados permitirán configurar la cultura pedagógica.

La educación formal como fenómeno social, no puede ser comprendida de otro modo que a través de la reflexión crítica sobre la compleja interacción entre discurso y realidad, no a manera de ofrecer una solución final o un modelo definitivo de la acción educativa, sino reconocer la condiciones del proceso educativo, el ajuste del discurso a la realidad y la transformación de la realidad para formar los ciudadanos que nos reclaman el país y los cambios de épocas.

Propósito general

Develar la cultura pedagógica a partir de intereses cognitivos y prácticas docentes en la Universidad Experimental Simón Rodríguez, Núcleo Canoabo, carrera de Educación

Propósitos específicos

1. Caracterizar tópicos de interés y prácticas docentes presentes en la Universidad Experimental Simón Rodríguez, Núcleo Canoabo, carrera de Educación.
2. Precisar relaciones de correspondencia entre intereses cognitivos y elementos de la práctica pedagógica presentes en docentes de la Universidad Experimental Simón Rodríguez, Núcleo Canoabo, carrera de Educación.
3. Identificar el nivel de congruencia entre los sistemas de acción educativa y el mundo de la vida, en el contexto del caso de estudio.
4. Mostrar la cultura pedagógica que derivan de acciones emergentes entre intereses cognitivos y prácticas docentes del caso de estudio.

Importancia del estudio

"Tan solo por la educación puede el hombre llegar a ser hombre. El hombre no es más que lo que la educación hace de él" esta frase se le atribuye al filósofo Immanuel Kant, lo que pone en manifiesto la importancia de la educación y la pertinencia de cualquier esfuerzo en miras de mejorar la calidad, eficiencia, orientación y en fin de la optimización y perfeccionamiento del proceso educativo como función pública y social. La educación superior venezolana aunque es la más directamente vinculada por sus objetivos de formación a la constitución de los cuadros académicos y profesionales y por ende al desarrollo económico, social, científico y tecnológico, presenta en relación a ello una situación que está muy lejos del papel que en tal sentido se le ha asignado. Son reitera-

dos los reclamos y las consideraciones en torno al bajo nivel académico, falta de pertinencia social y productiva de sus egresados y la poca productividad científica y tecnológica. Por lo tanto estudiar los parámetros según los cuales se forman a los formadores resulta de vital importancia

Develar la cultura pedagógica, los intereses cognitivos que subyacen a la propia práctica docente incluye la reflexión sobre su correspondencia con las exigencias del mundo actual y con la educación que demanda el país. Reflexionar implica problematizar las acciones, sentir inquietudes y preocupaciones respecto de ellas. El proceso reflexivo nos permite clarificar y adquirir nuevas perspectivas, culminando en una decisión sobre posibles cursos de acción. La reflexión vincula el pensamiento y la acción intencional, favoreciendo el desarrollo y la transformación personal y social, autodirigidos. Además, este trabajo permite la reflexión sobre la praxis a la luz de las intenciones manifiestas en un discurso ideal que se aspira construir en la realidad, la legitimación o deslegitimación del discurso educativo.

Para abordar la temática, entendiéndose que para comprender un todo, bastará con que se estudie una de sus partes, se propuso la metodología de estudio de caso bajo el enfoque cualitativo, ya que está implicada la comprensión de un mundo de vida educativo, que se presenta como siempre, multidimensional y complejo, por lo tanto no se trata simplemente de cuantificar indicadores de calidad del sistema educativo venezolano, sino

que trasciende el dato, se precisa información sensible y significativa aportada por los actores de la interacción docente-estudiante y del estado del arte en gestión de saberes en la formación de formadores ayudando a descubrir las condiciones en que se desarrolla hoy en día la docencia y las interrelaciones entre quien enseña, como se enseña y los aprendizajes.

En términos habermarsianos los sistemas de acciones generan racionalidad y esta emerge del mundo de la vida, y para el estudio de este “mundo de la vida” se justifica metodológicamente la presente investigación como una investigación a nivel descriptivo para obtener datos de tipo cualitativo a través de la entrevista semiestructurada como técnica fundamental en el acceso al campo para la recolección de información.

La investigación realizada, tendrá un valor añadido si contribuye a que se reflexione sobre la praxis educativa actual y su correspondencia con las necesidades de la sociedad, y así guiar la acción pedagógica hacia la formación del ciudadano que nos reclama el país.

Contexto teórico referencial

Teoría de la acción comunicativa

Como elemento de vital importancia para la investigación se tuvo la comprensión de la interacción de los docentes dentro de su práctica. Para la comprensión de este complejo elemento se puede recurrir a la teoría de la acción comunicativa de Habermas (1989) que aporta elementos categoriales pertinentes en el análisis del discurso como cons-

trucción social.

La teoría habermasiana propone un modelo que permite analizar la sociedad como dos formas de racionalidad que están en juego simultáneamente: la racionalidad sustantiva del mundo de la vida y la racionalidad formal del sistema, pero donde el mundo de la vida representa una perspectiva interna como el punto de vista de los sujetos que actúan sobre la sociedad, mientras que el Sistema representa la perspectiva externa, como la estructura sistémica. Supone a la sociedad como un conglomerado de sistemas complejos, estructurados, donde el actor desaparece transformado en procesos y por otro lado, también incluye el análisis sociológico que da primacía al actor, como creador.

En este sentido, Habermas (Ob.cit) supone una metateoría, para la presente investigación es de interés su esfuerzo por explicar las acciones sociales a través del análisis de los procesos comunicacionales en su esencia, es por ello que define la acción comunicativa como “una intervención simbólica mediada que se orienta con normas intersubjetivamente vigentes que definen las expectativas recíprocas de comportamiento y que tienen que ser entendidas por lo menos por dos sujetos” (p.451).

El modelo de acción comunicativa, se distingue del resto de las interacciones sociales, por la intervención del lenguaje como mediador de la relación entre actor y mundo. Se produce una ruptura en la vieja relación del sujeto con un estado de

cosas existente al que pretende idealizar y adaptar a sus deseos e intenciones. La acción comunicativa presupone el lenguaje como un medio de entendimiento, en el que hablantes y oyentes fundados en el espacio reinterpretado que su mundo de la vida representa, se refieren a algo en el mundo objetivo, en el mundo social y en el mundo subjetivo, para negociar definiciones de la situación que puedan ser compartidas por todos. De esta manera, expuesto el propósito de esta investigación en términos habermasianos se trata de hacer un análisis para conocer qué contradicciones tiene el sistema con el mundo de la vida de dicha institución, por lo esta teoría ofrece una posible orientación para la comprensión del fenómeno que se aborda, al explicar la interactividad entre los seres humanos y brindar hilos conceptuales para comprender la importancia del discurso en los acuerdos intersubjetivos o acción comunicativa en el ambiente de educación universitaria.

Constructivismo socio – cultural

Vygotsky (1979) es considerado el precursor del constructivismo social, quien considera que el aprendizaje y el desarrollo interactúan entre sí. Lo fundamental de este enfoque consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. Para este autor, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido como algo social y cultural, no solamente físico.

De esta manera, las explicaciones de los fenóme-

nos psicológicos no se ubican en el individuo ni en categorías psicológicas sino que son condicionadas por las pautas de interacción social con las que el sujeto se encuentra, de manera que el sujeto individual queda “disuelto” en estructuras lingüísticas y en sistemas de relaciones sociales. En definitiva este supuesto teórico, funciona como referente para este estudio ya que las relaciones sociales posibilitan la constitución de redes simbólicas, que se construyen de manera intersubjetiva, creando un contexto en el que las prácticas discursivas y sus significados van más allá de la propia mente individual.

El profesional reflexivo

En cuanto a este tópico, Schön (1987) arguye que la praxis docente se caracteriza por la complejidad, la incertidumbre, la inestabilidad, la singularidad y el conflicto de valores y que la perspectiva técnica no es la adecuada para la gestión de la problemática del ambiente escolar. La profesión docente debe entenderse como una actividad reflexiva y artística en la que, en todo caso, se incluyen algunas aplicaciones técnicas. Por este motivo Schön propone la búsqueda de una nueva epistemología de la práctica implícita en los procesos intuitivos y artísticos que algunos profesionales llevan a cabo.

Este aporte teórico sirve de sustento para esta investigación, como referente propositivo en cuanto a su supuesto de la reflexión en la acción, ya que al hablar de práctica docente se hace necesario tomar en cuenta estos sustentos que apuntan a que

estos tres componentes del pensamiento práctico, que no deben ser entendidos como elementos independientes entre sí, sino que, bien al contrario, se necesitan mutuamente para garantizar una intervención práctica racional.

Teoría de la acción dialógica

En este sentido, Paulo Freire (1970) establece que la naturaleza del ser humano es, de por sí, dialógica, y cree que la comunicación tiene un rol principal en nuestra vida. Estamos continuamente dialogando con otros, y es en este proceso donde nos creamos y nos recreamos. Según Freire, el diálogo es una reivindicación a favor de la opción democrática de los educadores, a fin de promover un aprendizaje libre y crítico.

Para Freire (ob. cit.) el conocimiento de la realidad no es individual ni meramente intelectual. Conocer el mundo es un proceso colectivo, práctico que involucra conciencia, sentimiento, deseo, voluntad, por lo tanto es posible aseverar que la práctica educativa debe reconocer lo que educandos y educadores saben sobre el tema y generar experiencias colectivas y dialógicas para que unos y otros construyan nuevo saber. El presupuesto no es tanto conocer o tomar conciencia del mundo para luego transformarlo, sino conocer el mundo desde y en la práctica transformadora, en la cual intervienen deseos, valores, voluntades, emociones, imaginación, intenciones y utopías.

Este supuesto teórico sirve de referente, ya que el proceso educativo de conocimiento del mundo nunca es definitivo; más bien siempre es inacaba-

do, dado que el mundo no está dado, determinado, sino dándose, cambiando; también los sujetos, en el proceso de conocer y transformar el mundo, van cambiando ellos mismos y sus preguntas. Por ello, los productos del conocer no deben asumirse como verdades acabadas, inmodificables, sino susceptibles de perfeccionar, de discutir y cuestionar.

Intereses cognitivos

Habermas (1982) establece que más allá de la orientación del ser humano hacia la preservación de la vida y el conocimiento o racionalidad, tal orientación determina lo que se considera como conocimiento y puede aplicarse de diferentes formas a la preservación de la especie. Luego, los intereses por la preservación tienen implicaciones cognitivas y prácticas y constituyen el conocimiento de diferentes maneras. En consecuencia, el interés puro por la razón se expresa en la forma de tres intereses constitutivos del conocimiento: técnicos, prácticos y emancipadores.

El *interés técnico* consiste en una orientación básica hacia el control y gestión del medio como el modo de lograr la supervivencia. Este autor asocia este tipo de interés con las formas de accionar de las ciencias empírico analíticas o forma de saber del positivismo. Aplicar tales intereses a la educación deviene en el hecho de descubrir las regularidades (leyes) que determinan el aprendizaje de los alumnos. Así, el docente debe seguir las reglas y estructurar un conjunto de actividades según la norma para promover el aprendizaje. Es decir, el docente sólo necesita aplicar lo que le señala la

teoría y, el aprendizaje ocurrirá. Luego, el diseño curricular por objetivos está gobernado por intereses técnicos pues, al final del proceso de enseñanza-aprendizaje, el producto se ajustará a las intenciones o ideas expresadas en los objetivos.

Por su parte, el *interés práctico* está orientado hacia la comprensión del medio para desarrollar la capacidad de interactuar con él, no para dominarlo. Consiste en vivir en el mundo formando parte de él, no compitiendo para sobrevivir, adentrándonos en el ámbito de lo moral. Se trata de comprender el significado de la situación. Construir saber por medio del significado se asocia con las ciencias histórico-hermenéuticas, en las cuales el conocimiento se concibe como captación o comprensión esencial de un mundo, cuyo acceso está mediatizado por las construcciones simbólicas del sujeto.

Por consiguiente, el saber elaborado no se juzga por el éxito de su operacionalización, sino, según que el significado interpretado, ayude o no al proceso de formular juicios que propicien una actuación racional y moral. Tales acciones son siempre subjetivas e intersubjetivas en tanto que un sujeto actúa en el mundo con otro sujeto, constituyendo una interacción. Las implicaciones del interés práctico en el diseño curricular no es de medios-fines, pues el énfasis se encuentra en el proceso y no en el producto del enseñar-aprender. Aquí, enseñanza/aprendizaje se concibe como un proceso en el que alumnos y docente interactúan con el fin de dar sentido al mundo, a lo que hacen y a lo que

conocen/aprenden.

Habermas (1982) considera que el *interés emancipador*, en su sentido de autonomía y responsabilidad, constituye un interés fundamental puro, puesto que está cimentado en la razón. Así, emancipación significa “independencia de todo lo que está fuera del individuo”. La emancipación sólo es posible en la autorreflexión que, si bien es individual, la emancipación no lo es debido a la naturaleza interactiva de la sociedad humana. En ésta, la libertad individual nunca puede separarse de la libertad de los demás y está implícita en el auténtico acto de habla, atributo que distingue y separa al hombre de los demás seres vivos. Así, vincula el interés emancipador con las ideas de justicia e igualdad. El saber generado por el interés emancipador constituye las teorías críticas: “teorías acerca de las personas y sobre la sociedad que explican cómo actúan la restricción y la deformación para inhibir la libertad” Grundy (1991, p. 38)

Un proceso de enseñanza/aprendizaje guiado por un interés emancipador, se caracteriza por tender a la libertad por lo menos en dos ámbitos: primero, en el de la conciencia, mediante la autorreflexión. El segundo ámbito, el de la práctica, llevará a los participantes a una acción para tratar de cambiar las estructuras en que ocurre el aprendizaje y que limitan la libertad de diferentes modos, muchas veces desconocidos.

Por lo que este aporte teórico acerca de los “*interese cognitivos*” servirá para poder precisar relaciones de correspondencia entre dichos intere-

ses y los elementos de la práctica pedagógica presentes en docentes de la Universidad Experimental Simón Rodríguez, Núcleo Canoabo, carrera de educación

Andamiaje metodológico

Enfoque de la investigación

El estudio de esta situación que se abordó tiene un profundo carácter de tipo cualitativo, ya que, siendo esta una investigación que implica la indagación e interpretación de la realidad en términos complejos de relaciones intersubjetivas, la postura cuantitativa se hace insuficiente para comprender dicha realidad desde la perspectiva teórica de la acción comunicativa que fundamenta esta investigación. En este sentido, el objetivo de la investigación no es la explicación, sino la comprensión de estos procesos de construcción de significado y experiencias.

Paradigma de investigación

De igual forma, en la presente investigación se asumió como paradigma el interpretativo, ya que permite comprender la dinámica y diversidad de la realidad. Sobre el concepto del paradigma interpretativo, Kuhn (1971) expone que dirige su atención a aquellos aspectos no observables, no medibles, ni susceptibles de cuantificación (creencias, intenciones, motivaciones, interpretaciones, significados para los actores sociales), interpreta y evalúa la realidad, no la mide.

Método de investigación

Siguiendo este orden de ideas el método utilizado fue el estudio de casos, el cual constituye un mé-

todo de investigación para el análisis de la realidad social de gran importancia en el desarrollo de las ciencias sociales y humanas y representa la forma más pertinente y natural de las investigaciones orientadas desde una perspectiva cualitativa, en cuanto al propósito del estudio de este caso, Stake (1998) plantea la modalidad del estudio de caso intrínseco y sostiene que este tipo de estudio se lleva a cabo cuando se desea una conseguir una mayor comprensión de un caso en particular.

Para la selección del caso Stake (1998) recomienda criterios como el acceso al campo, La Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez como caso seleccionado cumple con estos criterios ya que la investigadora forma parte del personal docente de la misma y ha ganado la confianza de personas con información significativa en las áreas de interés para esta investigación, las cuales servirán de informadores en el proceso de recolección de información.

Escenario de la investigación

La investigación se llevó a cabo en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, núcleo Canoabo ubicado en la Parroquia Canoabo del municipio Bejuma del Estado Carabobo, forma parte de los 20 núcleos con que cuenta esta institución universitaria repartida en todo el territorio nacional. Creado el 8 de octubre de 1976 como Núcleo 7 actualmente se denomina Núcleo "Félix Adam", con el objeto de llevar a cabo la integración del trinomio Estudio-Trabajo-Producción, logrando así adoptar un nuevo sistema educativo

para las zonas rurales, propuesto por el Dr. Félix Adam.

Selección y participación de los informantes clave

Según el criterio de Taylor y Bogdan (1987) en la selección de los "participantes" de la investigación el número ni el tipo de "informantes" se especifican de antemano, consideraron que el número de casos estudiados carece de relativa importancia, lo realmente importante es el potencial de cada uno de ellos que ayudará al investigador en el desarrollo de sus comprensiones teóricas sobre el área estudiada. Atendiendo las definiciones antes expuestas, los "informantes" del estudio fueron seleccionados de manera intencionada, conformados por personas que estuvieron dispuestas de manera voluntaria a brindar información sobre UNESR, de manera de dar respuestas a las interrogantes planteadas en el presente estudio. En la investigación existen algunos "informantes clave", considerados como tal, por constituir una de las fuentes primarias de información (Fine, 1980, citado en Taylor y Bogdan, 1987). Entre ellos se encuentran tres docentes de la carrera de Educación, de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR), núcleo Canoabo. También participó en la investigación el personal docente y estudiantes de la UNESR al ser objetos de observación para el estudio.

Técnicas de recolección de información

En esta investigación se utilizaron dos técnicas para la recolección de la información: la observa-

ción y las entrevistas. A la observación como técnica por excelencia en la investigación de cualquier ciencia haciendo uso de la experticia del investigador como instrumento permite la compilación de datos de la vida real de acuerdo a las vivencias del autor, quien no sólo estudia el fenómeno sino que producto de la cotidianidad subyace en sus subjetividades y generan significados.

En cuanto a las entrevistas como técnicas e instrumentos a la investigación se utilizó la entrevista semiestructurada que de acuerdo a Rusque (2003), es flexible, dinámica y se considera no directiva, no estandarizada y abierta, de aplicación a grupos reducidos de personas.

Procedimiento metodológico

En cuanto a la manera de proceder en la presente investigación, Stake (1998) propone a su manera tres momentos en la metodología del estudio de casos como lo son: la formulación de las preguntas de la investigación, la recogida de datos y análisis e interpretación. La organización previa de las ideas o preconcepciones del investigador, así como la revisión de las teorías y técnicas de las cuales echará mano en el proceso de investigación, es lo que Stake denomina como las preguntas de la investigación, y es posible afirmar que la elaboración de las primeras tres secciones del informe de investigación obedecen al resultado de esta reflexión inicial.

Sobre la recogida de los datos, Stake (1998) señala que no existe un momento específico como punto de partida para ello, sino que envuelve toda

impresión formal o informal que el investigador obtiene del caso. El análisis e interpretación de la información puede resumirse en la frase de Stake (1998) como: “dar sentido a las cosas” el análisis e interpretación de acuerdo con las orientaciones que propone Martínez (2006) siguiendo las fases de categorización, estructuración, contrastación y teorización.

Validez y fiabilidad

A los fines de asegurarse acerca de la interpretación que se hace sobre la información que aportan los informantes en las entrevistas, Stake (1998) recomienda el proceso de “revisión de los interesados”, por lo que en la investigación realizada la protocolización de la entrevistas y observaciones fueron sometidas a la revisión de los informantes. De igual manera, en el presente caso la triangulación se realizó desde las fuentes de información, es decir desde los informantes claves el ejercicio de la triangulación consistirá básicamente en la comparación de información de los informantes claves para determinar si ésta se corrobora o no, a partir de la convergencia de evidencias y análisis sobre un mismo aspecto o situación. En este sentido, se justifica la triangulación en el presente estudio, por permitir la elaboración de apreciaciones cualitativas de los aspectos que se desarrollarán, con la finalidad de disminuir la posibilidad de error y aumentar la validez de lo que será estudiado.

Recolección e interpretación de la información

Previo a las entrevistas, se hizo entrega a los suje-

tos de estudio un *consentimiento informado* (Díaz, 2011), en el cual se aseguraba que la información que hiciera referencia a personas o cualquiera otro aspecto que pudiera ser identificado, sería cambiado para garantizar la privacidad de la información suministrada, igualmente se garantiza la confidencialidad de las grabaciones y la identidad de los informantes se ha mantenido en anonimato, razón por la cual los nombres verdaderos han sido sustituidos por seudónimos. Las entrevistas se realizaron en un ambiente de confianza e informalidad que sirvió de apoyo a la búsqueda de información clave para los propósitos de este trabajo. De esta manera, el presente estudio siguió su curso a través de varias fases, todas ellas posteriores a la construcción teórica del objeto de estudio mediante un análisis multifocal y luego de lo cual se realizaron las entrevistas a los informantes claves, grabadas y luego transcritas para facilitar el análisis de contenidos con mayor claridad y comprensión, las observaciones en el campo, cuya información fue analizada y codificados sus datos de manera manual, para el proceso de categorización, estructuración, contrastación y finalmente teorización.

Para la interpretación de la información recolectada primero se construyó un diagrama categorial donde se ubicó la categoría universal asociada a las categorías individuales y finalmente se presentó la definición emergente se llama “emergente”, pues, dicha definición es producto de la interpretación del investigador sobre la información sumi-

nistrada.

Como categorías emergentes se hallaron siete de ellas, a saber: concepción de la educación; concepción de la Universidad; concepción del estudiante, relación docente – estudiante; identidad profesional, práctica profesional y congruencia discurso – acción desde la visión de los docentes de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, carrera educación, núcleo Canoabo. Igualmente de la información recolectada durante las observaciones se logró precisar las relaciones de correspondencia entre los intereses cognitivos y elementos de la práctica pedagógica presentes en los docentes de la Universidad Experimental Simón Rodríguez.

En este marco de observaciones, según los hallazgos encontrados se puede decir que la educación es concebida por los docentes de esta casa de estudios como una interacción dialéctica, donde se forja conjuntamente conciencia y valores pero a la vez supone un espacio perpetuamente en crisis debido al desdibujamiento o contradicción de los fines y demandas educativas percibiéndose como un sector que urge de cambios.

Todo esto resulta o trasciende en un estudiante que ingresa a la Universidad distante de ese perfil que se supone debe tener y que refleja los vacíos y debilidades del sistema. Aunado a esto, desde la visión de los docentes caso de estudio, la Universidad se percibe o concibe como el espacio destinado a la interacción y producción de conocimientos. Sin embargo, se ha preocupado casi exclusi-

vamente por la transmisión de los mismos en otras palabras, se ocupa por la mera formación académica y la producción de títulos, resultando en una frágil vinculación entre universidad, sociedad y desarrollo.

En este sentido, se puede evidenciar que la interacción creadora, estimuladora y crítica de la Universidad con la comunidad está lejos de lo que se supone debe ser. Asimismo, en cuanto a los ejes académicos, la investigación es vista como una actividad reducida y débil con respecto al modelo ideal, lo que indica que esta universidad no ha sabido beneficiarse del carácter innovador de los modelos universitarios contemporáneos y que se aleja del perfil de origen. Resulta evidente que la praxis universitaria ha producido conocimientos en un porcentaje minoritario al esperado por el Estado.

Estos son aspectos básicos desde los que se enmarca la identidad profesional, la práctica profesional y la relación docente – estudiante, en este sentido, se observa un docente con vocación y comprometido con su labor, pero que siente la minusvaloración social de su rol. Lo que resulta en una práctica donde no siempre la congruencia discurso-acción se observa fácilmente.

Síntesis interpretativa

Ya culminado el proceso de comprensión e interpretación de la información recogida sobre el caso de la UNESR, a través de la entrevistas y observaciones, de alguna manera se ha cumplido con la indagación en el mundo de vida educativo social y

objetivo donde se legitiman o deslegitiman a través de las acciones los elementos discursivos teóricos y donde se configura una cultura pedagógica. En este sentido, se tiene una perspectiva ampliada y enriquecida por las vivencias de interlocutores válidos del discurso educativo sobre la relación entre intenciones y acciones que permiten ofrecer una teorización sobre la práctica docente del caso de estudio, los intereses cognitivos que subyacen a la práctica y por tanto la cultura pedagógica que es lo que pretende develar este esfuerzo investigativo.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, en cuanto al primer propósito planteado de caracterizar los tópicos de interés y prácticas pedagógicas presentes en los docentes caso de estudio, como resultado, se puede evidenciar dentro de la práctica docente que la participación en los aprendizajes dentro de la UNESR debía ser diferente desde el punto de vista de las modalidades de enseñanza y aprendizaje del sistema convencional de clases magistrales. Sin embargo, este principio pierde vigencia al comprobarse que los facilitadores no permiten la interacción de los participantes en el proceso de orientación-aprendizaje de la manera que se concibe según los fundamentos de la UNESR, sino que suponen parámetros tradicionales, siendo esto consecuencia del desconocimiento de los principios filosóficos, por lo que el docente se convierte en un dador de clases que no siempre toma en cuenta los aportes que los participantes pudieran hacer a dicho proceso. Lo mismo sucede

con el principio de la andragogía, lo que no debe significar facilismo, sin embargo, dentro de las prácticas observadas y según la información suministrada en las entrevistas, la práctica docente en el caso de estudio es principalmente pedagógica

La Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez se inscribe en los fundamentos de la andragogía, la participación, la flexibilidad y la experimentación, no obstante se evidenció signos de debilitamiento en la práctica de los mismos, tanto en los participantes como en los facilitadores, al punto que se puede hablar de un desplazamiento a los parámetros de una universidad tradicional. Ante el modelo andragógico de la UNESR, basado en los principios de participación, horizontalidad, libertad individual, igualdad de los agentes sujetos del proceso de aprendizaje, se puede hablar de una incongruencia con los principios filosóficos que ha de regirla, al comprobarse que los docentes infringen, no solo los procedimientos de evaluación andragógica en el aprendizaje, sino también todo el proceso de orientación-aprendizaje.

La toma de decisiones conjuntas que debería producirse entre facilitadores y participantes universitarios, no se realiza y aun cuando la extensión y la vinculación comunitaria ha venido ocupando un lugar importante en la agenda de las universidades de América Latina, no se observa dentro de la información recolectada indicios de que en el caso de estudio se concrete este principio. Y aunque se habla de avances en este aspecto vinculación comunitaria, se está lejos de un verdadero vínculo

universidad – sociedad.

Ahora bien, otro de los propósitos del presente estudio fue precisar las relaciones de correspondencia entre los intereses cognitivos y la práctica docente, universidad debe transmitir, interpretar y desarrollar la tradición cultural de la sociedad. En la teoría crítica, tal como se disertó en el contexto teórico referencial queda debidamente aclarado que conocer no es adivinar, que el conocimiento no es un producto auto engendrado al cual se accede de manera improvisada, sino recorriendo los caminos de la disciplina intelectual, donde el sujeto cognoscente se apropia de un reflejo lógico de la realidad objetiva mediante una serie de procedimientos o actividades armónicamente concatenados que, en su integración unitaria, le posibilitan el mismo.

De esta manera, las situaciones de aprendizaje son primordialmente momentos de interacción entre profesor y estudiantes con el objetivo de crear procesos de interpretación y construcción de significados. Ahora bien, dentro de la práctica docente en el caso de estudio se puede decir que a esta subyace el interés técnico principalmente, seguido por algunos destellos del interés práctico y el interés emancipador parece estar presente solo en el discurso más no en la acción. En cuanto a la práctica pedagógica, se puede observar que en ésta se centra en la acción entre sujeto, orientada a ejercitar el juicio por medio de la deliberación. El momento de aprendizaje constituye el objetivo primordial de la acción pedagógica por medio de si-

tuaciones de aprendizaje en las cuales se promueve la deliberación y la elección en donde se observa el uso de la discusión y el debate para la construcción de significados.

Según lo visto, en cuanto a la concepción del contenido de aprendizaje se puede apreciar como el interés que prevalece es el técnico, en donde la selección de los contenidos queda determinada por los objetivos, y más allá el discurso teórico se evidencia como aún la enseñanza se basa en las disciplinas y los temas se tratan de una forma fragmentada sin que existan procesos de integración que den significado a los contenidos, los docentes tienen poca participación en la decisión curricular. Y en la concepción del estudiante y docente se puede observar una prevalencia del interés técnico y práctico, en cuanto el estudiante es considerado como sujeto que interacciona junto con el profesor para crear las situaciones de aprendizaje propicias para la construcción y reconstrucción de aprendizajes significativos pero a la vez carece de poder para cuestionar los objetivos y los contenidos del currículo y se le considera como un producto.

Mientras que para la concepción del docente, se considera que su función es crear las interacciones adecuadas que generan situaciones de aprendizaje significativas y su mayor compromiso está en las situaciones de aprendizaje no obstante, no tiene poder para participar en las decisiones curriculares y la calidad de su trabajo se mide por la eficiencia de su función como gestor del proceso educativo.

Finalmente se perseguía el propósito de descubrir el nivel de congruencia entre los sistemas de acción educativa y el mundo de la vida en el contexto investigado. El primero sería aquello sobre lo que los participantes en la interacción se entienden entre sí; mientras el mundo de la vida sería aquello desde donde inician y discuten sus operaciones interpretativas. (Habermas, 1989) para comprender la idea de comunicación en el ámbito del subsistema de educación superior, resultando necesario señalar que se pudo evidenciar en la universidad, los actores se conciben como entes protagónicos de una realidad arrastrada por la dinámica de una sociedad que corre a ritmo desmesurado, fuera de sus muros, frente a una institución que parece ir a pasos más cortos.

En esta expectativa de comportamiento donde la Universidad proclama en su discurso teórico la búsqueda y producción de conocimientos, la emancipación y desarrollo, esto sirve de medida para los interlocutores prácticos del mismo al momento de colocar sobre la balanza los efectos logrados en la transformación de la realidad educativa actual. Al contrastar esta interpretación de la realidad con los referentes teóricos que sustentan el discurso educativo, la contradicción entre dicho discurso y la realidad educativa se hace patente. Así, la comunidad universitaria se debate hoy la deslegitimación de la institución y la separación discursiva (teoría y praxis) que ha conducido a la desprovisión de los insumos necesarios para garantizar la homeostasis institucional, resultando

lógico acotar que es real la crítica continua al sistema por no criticarse a sí misma, al ser evidente que la universidad en su discurso práctico no legitimó al discurso teórico que el Estado requirió legitimar y para lo cual organizó planificadamente (Planes de la Nación) su proyecto o discurso teórico.

En el marco de las observaciones anteriores, resulta oportuno afirmar que se evidencia una incongruencia con el mundo de la vida y deslegitimación del discurso teórico hablando en términos habermasianos. La congruencia teoría-praxis resulta baja y no pocas veces contradictoria, por lo que hay una débil práctica de la acción comunicativa, pues la expectativa de comportamiento que genera el discurso educativo teórico colide con las acciones que lo deslegitiman en el mundo de vida de la UNESR. Estos elementos comprometen la legitimidad intersubjetiva del discurso educativo frente a su interlocutor válido (la comunidad educativa y la sociedad en general), lo cual puede conducir a una devaluación educativa fundamentada en la escasa confianza que puede tener ésta en un aparato incapaz de producir los efectos deseados, es decir, podría darse el escenario de una eventual pérdida de credibilidad en la oferta educativa como vía hacia el desarrollo personal y el progreso social.

Significa entonces, que dadas las condiciones que anteceden, la cultura pedagógica del caso de estudio se configura en el marco de un análisis en donde los resultados han revelado un distancia-

miento de los objetivos que le dieron origen a la UNESR, junto a un bajo nivel de congruencia entre discurso y praxis, dentro de un sistema en donde el producto universitario no se ejerce en el contexto social, por lo que evidentemente se expresa la quiebra de la relación comunicativa entre el discurso teórico estatal y/o universitario y el discurso práctico.

Asimismo, dentro de los procesos de formación de educadores uno de los referentes más potentes pero menos retomados, son las concepciones, representaciones y creencias que se tienen sobre la enseñanza, el aprendizaje, el ser profesor y la práctica. En el caso de estudio, se puede decir que los docentes poseen concepciones complejas sobre el proceso de práctica, en las que coexisten variados intereses y modelos, referentes de planeación y acciones, muchas veces contradictorias, que dificultan procesos de aprendizaje y enseñanza de tipo indagador y reflexivo.

En relación a esto último, la investigación realizada pretende favorecer a que se reflexione sobre la praxis educativa actual y su correspondencia con las necesidades de la sociedad, y así guiar la acción pedagógica hacia los objetivos de una educación emancipadora, liberadora y que responda a las urgencias de la sociedad existente y del hombre de hoy, debido a los hallazgos encontrados se hace necesaria más que nunca una reflexión sobre y en la acción, para que se hallen acciones y prácticas que finalmente confluyan en los objetivos y metas propuestas en la educación venezolana.

Referencias

- Ávila, R. (2007). *Fundamentos de pedagogía. Hacia una comprensión del saber pedagógico*. Bogotá: Colección Seminarium magisterio.
- Bermúdez, L. (1996): *La reorganización de la enseñanza universitaria*, Seminario "Universidad y Producción de Conocimientos". Universidad de Carabobo, Valencia.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*. N°36.860. Diciembre 30. Caracas.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Paidós
- Grundy, S. (1991). *Producto o praxis del currículo*. 3ª. Ed. Madrid: Morata.
- Habermas, J. (1982). *Conocimiento e interés*. 1ª edición en español. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (1989): *Teoría de la Acción Comunicativa*. Vols. I y II. Madrid: Taurus.
- Kuhn, T. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Martínez, M. (2006) *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. (2ª ed.). México: Trillas. Península.
- Rusque, A. (2003). *De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa*. Caracas: Vadell Hermanos.
- Schön, (1989): *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona, España: Paidós.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudios de casos*. Madrid: Morata.
- Taylor, S. y Bodgan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Vigotsky, L. S. (1979). *Problems og General Psychology*. New York: Plenum.