

Lo anterior está de acuerdo con la postura sobre la producción de programas de investigación educativa a partir de la propia práctica de la educación, ateniéndose al patrón materialista y crítico que caracteriza a la intervención científica en la realidad e inscribiéndose en la línea de movimientos pedagógicos como opción de transformación que incorpora a su vez a los agentes profesores y alumnos. (14)

Cuarto nivel de análisis: El vínculo docencia-investigación en relación a la formación docente.

En un mirar retrospectivo a un proceso de formación y actualización docente que se inicia hace algunos años, y a partir de la reflexión sobre éste, detectamos una serie de aspectos de nuestra práctica educativa que han ido cobrando importancia a través de las diferentes etapas de dicho proceso, mismo que ha asumido distintas características según lo enfoquemos en su comienzo o a partir de su institucionalización con la puesta en marcha del Modelo Académico Alternativo. (15)

La sensibilización sobre ciertos aspectos de la práctica educativa, nos ha llevado a plantear problemas respecto a la vida en el aula y ante los cuales nos encontramos aún sin respuesta, y en el inicio, sin elementos suficientes para analizarlos e intentar comprenderlos. Este último hecho se ha modificado en alguna medida, y trataremos de elucidar sobre los determinantes de tal modificación.

Pensamos que han sido diversos factores dentro del proceso de formación -llevado a cabo de manera tanto informal como formal-, los que posibilitan el acercamiento al análisis de nuestra formación como docentes y como investigadoras.

Se encuentran, por una parte, el conocimiento de diferentes enfoques teóricos sobre el desarrollo, el aprendizaje, la enseñanza, la práctica educativa en el salón de clase, que dos planes de estudio de la licenciatura en pedagogía han permitido a los maestros que impartían e imparten determinadas materias, abordar con cierta amplitud y nivel de profundidad.

Así, desde un enfoque meramente teórico, empezamos a ubicar problemas presentes en nuestra práctica, y a los que sin más fundamentación y muchas veces por ensayo y error, tratábamos, en el mejor de los casos, de dar respuesta o, en otro caso, de obviar, cayendo entonces en serias contradicciones entre lo sustentado en un discurso con el que nos sentíamos identificadas y en nuestras actuaciones en el aula. Después, empezamos a comprender que una forma más eficaz de aportar alternativas de solución a los problemas que nos interesan en vistas a mejorar la calidad de la enseñanza, va más allá del conocimiento de modelos teóricos, y que requiere de construir alternativas de solución a partir de la investigación sobre el proceso educativo en el que participamos.

De esta forma, nuestro proceso de formación como docentes, nos ha conducido desde la preocupación por el dominio de contenidos -que han sido o que son impartidos, y que tratan sobre los procesos en que estamos insertas-, hasta la concienciación sobre problemas relacionados con la enseñanza y con el aprendizaje - así como a la necesidad de obtener respuestas a esos problemas, contemplando a la investigación educativa como el proceso a partir del cual se ha de crear para transformar.

Aunado a este reconocimiento que nos ha llevado a la realización de diversas actividades en el campo de la práctica docente así como en el de la investigación, han surgido, a partir del trabajo sobre los contenidos de enseñanza, cuestionamien

tos de orden epistemológico que hacen aparecer la complejidad de la problemática educativa en una magnitud que recién empieza a tener sentido en nosotras. A medida que hemos abordado - estas cuestiones referentes a un campo de conocimiento, a su especificidad, explicación, interrelaciones con otros campos, nos hemos planteado también otras cuestiones sobre la práctica en el aula y sobre el abordaje de dicha práctica para su investigación, esto es, qué modelos, qué métodos, qué técnicas, qué estrategias de investigación utilizar o desarrollar para acercarnos al conocimiento de la práctica educativa.

Consideramos importante señalar que el proceso descrito con anterioridad, ha sido impulsado y reforzado por los requerimientos que ha implicado, como ya lo señalamos, la puesta en marcha, a nivel institucional del Modelo Académico Alternativo. Entre sus implicaciones están las reformas a nivel del plan de estudios de la licenciatura en pedagogía así como la formalización del proceso de formación y actualización docente. Tales implicaciones revisten especial significado en nuestra experiencia de formación. Así, por ejemplo, las características del trabajo en el campo de conocimiento de la psicopedagogía y didáctica se relacionan estrechamente con las del plan de estudios y con sus modificaciones. De este modo, el denominado Plan 80 de la licenciatura, no integraba a nivel curricular la psicología educativa y la didáctica, situación que permitía ampliar y profundizar en el conocimiento de dos diferentes campos disciplinarios, contemplando remotamente las posibilidades de integración interdisciplinar así como las repercusiones de tal integración en la práctica. Admitíamos sí la necesidad de investigar, de producir conocimiento, pero en cada uno de los campos por separado y quizá priorizando la investigación de procesos psicológicos - que intervienen en la enseñanza-aprendizaje para después desarrollar un proceso de investigación sobre aspectos didácticos.

Planteábamos la necesidad de investigar, sin enfrentar concretamente los obstáculos de tipo epistemológico y metodológico que su realización supone, ni las limitaciones en cuanto a la formación en investigación y posibilidades reales de integrar la docencia con la investigación.

Este panorama cambia en algunos aspectos al replantearse los objetivos y reestructuración de la licenciatura: Modelo Académico Alternativo. De esta manera, y a nivel de curriculum formal, se plantea la organización de una línea curricular - que tiene como eje la problemática de la integración de la psicopedagogía y de la didáctica. Situación que lleva al planteamiento de cuestiones epistemológicas sobre lo que supone a nivel teórico dicha integración y se va complejizando a medida que cobramos conciencia -a partir del estudio de contenidos de enseñanza, del trabajo sobre los programas de los cursos y de la reflexión sobre la práctica de nuestras contradicciones entre el discurso y la actuación como docentes.

La formalización del proceso de formación y actualización docente ha tenido como característica principal el trabajo colectivo, el que ha atravesado por diferentes momentos; en el actual, la sistematización de ese trabajo al interior de la línea curricular de psicopedagogía y didáctica posibilita un mayor rigor en el análisis de la práctica docente concreta de los participantes así como el fortalecimiento de la relación entre el proceso de formación docente y la práctica de la investigación.

Antes de finalizar nuestras reflexiones sobre este vínculo - queremos anotar que las limitaciones de todo trabajo de investigación y en nuestro caso específicamente las conceptuales y metodológicas han ido adquiriendo distintos matices en función del momento por el que atravesábamos en nuestra formación docente como en la formación como investigadoras.