

CASTRO, Gloria; CATEBIEL, Verónica; GUTIERREZ, Elio Fabio; y HERNANDEZ, Ulises. La Red de Investigación Educativa: hacia una construcción curricular alternativa en procesos de formación avanzada [CD-ROM]. En: COLOQUIO INTERNACIONAL SOBRE CURRÍCULO (3er: 2004: Popayán). Memorias del 3er Coloquio Internacional sobre Currículo. Popayán (Colombia): Universidad del Cauca – RUDECOLOMBIA, Noviembre de 2004. Disponible en Internet en: <http://www.gec.unicauca.edu.co/>

Copyright © 2004

Se permite la copia, presentación y distribución de este artículo bajo los términos de la Licencia Pública Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 2.0, bajo los siguientes términos: 1) se de crédito a los autores originales del artículo; 2) no se utilicen las copias de los artículos con fines comerciales; 3) no se altere los contenidos originales del artículo; y 4) en cualquier uso o distribución de estos documento se den a conocer los términos de esta licencia. La versión completa de la Licencia Pública Creative Commons se encuentra en la dirección de Internet: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/>

LA RED DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA: HACIA UNA CONSTRUCCIÓN CURRICULAR ALTERNATIVA EN PROCESOS DE FORMACIÓN AVANZADA

Gloria Judith Castro, Verónica Andrea Catebiel, Elio Fabio Gutierrez y Ulises Hernandez
iered@unicauca.edu.co y gec@unicauca.edu.co

Grupo de Investigación en Educación y Comunicación - GEC
Red de Investigación Educativa - ieRed
Universidad del Cauca
Popayán - Colombia

LA NECESIDAD DE CONFORMAR Y CONSOLIDAR REDES DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

La educación colombiana presenta una cobertura insuficiente, una atención precaria a las demandas culturales, sociales, científicas e histórico-coyunturales y poca pertinencia de orden estructural. Estas situaciones podrían ser explicadas por factores de la crisis de la modernidad y por rezagos acumulados de nuestra formación tradicional, entre otros. Pareciera que los educadores fuéramos incapaces de contrarrestar problemas como la generación y promulgación de políticas educativas, la contextualización concreta de la normatividad establecida por el Ministerio de Educación Nacional, el repensar los procesos formativos desde nuestras propias experiencias. Esfuerzos significativos y logros de educadores de comunidades académicas, de ciertos movimientos sociales y sectores estatales, terminan siendo desaprovechados en su potencialidad por el predominio de posiciones reduccionistas y fragmentadas acerca de la vida escolar¹, del aprendizaje y de los procesos formativos iniciales y avanzados.

En procesos de formación avanzada, la situación detallada anteriormente, se refuerza principalmente desde tres ámbitos:

- Las concepciones y las prácticas curriculares

1 Se refiere a todos los niveles del sistema educativo, desde el pre-escolar hasta el doctorado.

- Los modelos pedagógicos y didácticos de ellas derivados
- Las propuestas sobre la formación de educadores

En las concepciones y las prácticas curriculares, predominan el asignaturismo, el trabajo fragmentado, la desarticulación entre la teoría y la práctica, lo mismo que el aislamiento de los circuitos del conocimiento, de la cultura académica, de la vida socio-cultural, de los contextos y coyunturas que al ser desentrañados desde esfuerzos colaborativos de investigación, revelarían problemas significativos y horizontes de sentido e intervención.

Los modelos pedagógicos y didácticos predominantes, en consecuencia, son de corte exegético². Es decir, limitados al transmisionismo cultural, a la circulación de visiones descontextualizadas y de prácticas repetitivas que imposibilitan el fortalecimiento de la autonomía del ser, el desencadenamiento de la imaginación creadora y la construcción de alternativas de auténtica formación. Estas consecuencias podrían ser tratadas como negociación de sentidos, y de este modo intentar una posible solución al problema fundamental de comunicación humana.

Otra consecuencia en la preparación del docente de los diferentes niveles educativos, corresponde a la idea de capacitación instrumental ha prevalecido sobre la de formación. La capacitación ha contribuido al empobrecimiento del trabajo académico y de las estrategias didácticas, además ha tenido una repercusión aún más grave: el extrañamiento de la subjetividad y la comunicabilidad del maestro. Es decir, el desconocimiento y subvaloración de que él mismo es sujeto de un saber interpelable y resignificable; el poco reconocimiento y transformación de su realidad interna y externa que le imposibilita asumirse como sujeto social que apropia y transforma la cultura. La incapacidad de reconocerse y reconocer al otro desde perspectivas éticas que propugnan por el ascenso de lo humano y por la convivencia pacífica dignificante, lo cual le impide desarrollarse como sujeto político. Se ignora, además, que como sujeto de deseo en el maestro mismo reside la fuerza desencadenante de toda búsqueda, de toda convicción y esfuerzo; en suma, en él radica el sentido de la existencia³. Este horizonte de búsqueda y realización sólo es posible en el diálogo, es decir, en la realización de acciones comunicativas entre actores y entre comunidades.

Otro aspecto a considerar en procesos de formación avanzada, se relaciona con las estructuras curriculares cuyo predominio es el aporte de elementos teóricos-metodológicos para la interpretación de las dinámicas de la realidad escolar del resto de los niveles educativos existentes en el país. Esto es muy valioso, pero el núcleo del problema radica en el contacto escaso entre los profesores universitarios y los maestros, es decir la ausencia de un vínculo recíproco entre universidad y escuela. Es común que la universidad genere propuestas para la formación avanzada de maestros sin tener en cuenta sus vivencias, sus creencias, sus prácticas pedagógicas, los contextos socioculturales de donde provienen. En este procesos se

2 Pensados desde la supuesta ignorancia del estudiante y su aparente incapacidad para la búsqueda autónoma y, por lo tanto, desde la dependencia intelectual.

3 Lo cual tendría que llevar a reconocer por un lado que cada profesor sólo consigue influir positiva y conscientemente sobre el estudiante, sobre sus colegas y otros actores educativos como ser total, si él mismo se asume en integralidad y en formación; y por otro, que es muy diferente pretender estandarizar al ser humano y al profesional con apoyo en el currículo a procurar la formación como desencadenamiento de una autonomía dialogante que ha de evidenciarse como punto de partida en el propio educador.

malgastan esfuerzos de quienes, desde la universidad ostentan el saber y de aquellos maestros que en el afán de aprender a investigar sólo encuentran elementos teórico-metodológicos que no se vinculan a su práctica cotidiana. Es decir, muchos profesores universitarios desconocen las dinámicas internas de la escuela y aunque tengan referentes teóricos, su extrañamiento o su poca proximidad a la vivencia escolar, les genera resistencias propias de otros maestros, porque ellos están en búsqueda de salidas tanto teóricas como prácticas, simulando un diálogo de sordos entre las pretensiones del profesor universitario y las necesidades inmediatas del maestro de la educación básica. En este punto, apoyados en el análisis de Stenhouse (1987) se pueden destacar dos posiciones. Los profesores deben hallarse íntimamente implicados en el proceso investigativo y además, los investigadores deben justificarse ante los docentes y no, como suele suceder en la práctica común, los docentes ante los investigadores.

Este es un problema necesario de reconocer cuando se apunta al doble propósito de constituir comunidad académica y de “pensar y trabajar” en red. En la medida que la conformación de la Red de Investigación Educativa permite la consolidación de una comunidad académica basada en relaciones recíprocas entre universidad y escuela, entre profesores, maestros y estudiantes de todos los niveles; sólo así entendemos la construcción dinámica, colectiva, social y cultural de conocimiento. Es decir, pensar y trabajar en red permite el reconocimiento de la experiencia del trabajo del otro desde sus creencias y vivencias; ese otro que refleja mis vivencias y creencias desde las cuales se entabla un diálogo de saberes. Tal vez lo más valioso de este ejercicio es la preocupación por el proceso en función de unos resultados en los cuales tanto maestros, profesores e investigadores se sientan representados en sus aportes y reconocidos en su trayectoria. Si asumimos una comunidad académica como un tejido construido a partir de las experiencias de sus integrantes, la Red de Investigación Educativa – ieRed es el escenario desde el cual se tejen esas relaciones, con todas las posibilidades y limitaciones sociales, culturales y académicas que nos acompañan.

El trabajar y pensar en red exige plasmar intereses concretos acerca de temáticas generales, problemas y preguntas de investigación, no sólo en los profesores universitarios sino de los maestros y estudiantes involucrados en el trabajo por proyectos. En la experiencia de ieRed, se nota la existencia de una conciencia previa que esos intereses particulares pueden desarrollarse, sólo si hay un trabajo conjunto basada en la cooperación. Es decir, un equipo que potencie el trabajo de cada uno de los integrantes, con el fin de construir la confianza individual y colectiva mediante el ejercicio de interlocución como el mecanismo que permite el desarrollo del talento y las potencialidades de quien lo practica.

Desde ieRed se comienza a vislumbrar que las dinámicas desarrolladas a partir de los supuestos anteriormente mencionados, contribuyen a dinamizar procesos investigativos mediante el establecimiento de otros estilos de comunicación que superan los prejuicios resultado de las jerarquías, del pretexto de los años de experiencia y de las relaciones hegemónicas de poder. El trabajo se fundamenta en argumentos basados en la reflexión sistemática sobre la práctica, independientemente del status de quien lo promulgue.

Una de las potencialidades manifiestas en ieRed radica en asumir su construcción entorno a la generación de procesos comunicativos encaminados al desarrollo de la investigación educativa.

La innovación que presenta la conformación de ieRed es la incorporación de una plataforma telemática que permite acercar a los diferentes integrantes de la red superando las distancias geográficas, y generando una discusión en el grupo, en torno a la construcción de comunidades académicas que sean intentadas como redes humanas con el soporte que brinda la tecnología a partir de la construcción de un ambiente computacional.

LA CONSTRUCCIÓN CURRICULAR EN PROCESOS DE FORMACIÓN AVANZADA

La Red de Investigación Educativa – ieRed en cuya consolidación se viene trabajando, estuvo interesada inicialmente en hacer que el esquema de asociatividad al que ha recurrido el Doctorado en Ciencias de la Educación - RUDECOLOMBIA⁴ se consolide desde la experiencia académica del mismo, asumida como objeto de investigación. Para ello buscó, en tanto comunidad del conocimiento, contribuir a la construcción curricular necesaria para propiciar la formación integral de doctorantes y promover modelos pedagógicos que privilegien relaciones horizontales inherentes a las estructuras de redes.

En el desarrollo del proyecto “Comunidades Colaborativas: un espacio para favorecer el desarrollo de la investigación educativa”, se potenciaron relaciones comunicativas entre los integrantes de ieRed propiciando un espacio académico desde el cual se demostró la validez de las tecnologías comunicativas para facilitar la comunicación entre los doctorantes al finalizar los seminarios presenciales.

Se vio la necesidad de romper los bloqueos para comunicarnos virtualmente mediante la tecnología, que permitió el contacto de diferentes personas y su enriquecimiento mutuo. El trabajo adelantado desde ieRed ha estado guiado por la intención que la virtualidad no prime sobre la presencialidad, sino que se maneja su condición de medio, estrategia o metodología. Es decir, consideramos a las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones como posibilidades que mediante la utilización de computadores en red, éstas pueden ser aprovechadas en dos grandes sentidos:

1. como medio de interacción entre pares: los ambientes computacionales permiten vencer las dificultades que surgen cuando las personas están dispersas geográfica y temporalmente, además de permitir formas de interacción que no son posibles a través de medios tales como el teléfono, la televisión o la radio. Algunos de los bloqueos identificados en el uso del soporte telemático son de índole emocional, cabe destacar que la relación presencial persona a persona está lo suficientemente desarrollada en el grupo como para distinguir que la dificultad puntual se encuentra en el fluir de la información cuando se trabaja en red. Pareciera que una cosa es la comunicación coloquial entre compañeros de estudio o de trabajo, y otra la comunicación basada en la escritura que desnuda nuestro pensamiento.
2. como medio para desarrollar actividades de formación: la contribución se encuentra fundamentalmente en un mayor y mejor seguimiento de las actividades con un menor

⁴ Red de Universidades del Doctorado en Ciencias de la Educación de Colombia, conformada por las Universidades de Atlántico, Caldas, Cartagena, Cauca, Nariño, Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tecnológica de Pereira y Tolima, lo mismo que por universidades de Estados Unidos, América Latina y Europa.

esfuerzo intelectual. En este caso, el trabajo mecánico de registro y visualización de datos es lo que permite mejorar el análisis de lo que está ocurriendo con dichos procesos formativos, además de la posibilidad de encontrar reunidos en un solo "sitio virtual" todos los recursos escritos, visuales o audibles para el desarrollo de la actividad. Se observa otro bloqueo relacionado con la desconfianza del autor, dado que existe el temor que si se está trabajando en red, "lo escrito deja de ser mío y puede ser usado por otro". En este caso observamos una reducción del trabajo en red, se confunde la red humana con Internet. Propio de las huellas de insularidad que el modelo pedagógico en el que fuimos formado nos ha dejado, creemos que intercambiar opiniones sobre nuestros escritos da derecho a que nuestro pensamiento sea copiado, en lugar de creer que puede ser enriquecido por la mirada y el aporte del otro. Es decir, se nota que no estamos asumidos en nuestro proceso autoformativo basado en el intercambio y la construcción de intersubjetividades.

Desde esta perspectiva se comienza a construir una estructura curricular en la que se plasman estas interacciones, manifestadas a través del trabajo en red, tanto tecnológica como humana, con sus bloqueos, aciertos y dificultades. En esta estructura se maneja que la condición mínima de pertenencia a la comunidad colaborativa es la participación; con ella se inicia la relación social necesaria en los procesos autoformativos. El ambiente computacional y los entramados sociales forman una suerte de continuum indiferenciado que influye en la construcción de normas, recursos, potencialidades implicadas en la participación. A su vez, éstas se reproducen en las interacciones de los miembros de la comunidad, a partir del mantenimiento de esas normas, fortalecimiento de esos recursos y ampliación de sus potencialidades.

El ambiente computacional es así, medio y resultado, proceso y producto. La participación está limitada por algunas dificultades manifestadas por los integrantes de ieRed, entre las que mencionan "el tiempo necesario para estar comunicado y permitir el trueque informativo" si bien señalan que el uso de la plataforma telemática es buena, la utilizan con algunos colegas que no pertenecen a ieRed. El escaso tiempo aducido está relacionado con la falta de práctica del uso y manejo de los computadores y su falta de vinculación a la labor cotidiana. En estos casos se observó que los integrantes de ieRed se comportaron de dos modos diferentes. Un grupo se limitó a reforzar su incapacidad en el uso de los computadores. Otro grupo, cambió su perspectivas frente al conocimiento, pasando de su condición de depositario del saber basado en la cultura escrita, a un reconocimiento público de no saber que lo ubica en una condición de aprendiz frente a la cultura digital. Para el grupo surge una pregunta: ¿qué fue lo que determinó que algunos profesores definiera su postura frente al uso de las tecnologías? La Red de Investigación Educativa - ieRed propició la confrontación entre dos lógicas: la lógica escrita desde la que el maestro representa el mundo, y la lógica digital desde donde se potencian los procesos comunicativos en el mundo contemporáneo. Es así como se puede entender el choque entre el libro y la imagen; el libro representa el símbolo de la cultura escrita de la cual se deriva una condición de sacralidad: "magister dixi". Mientras que desde la cultura digital quien habla es la imagen, desde una ruptura con la estructura secuencial del texto escrito.

Los integrantes que se resistieron al uso del soporte tecnológico está en directa relación con la no renuncia a la secuencialidad, que desde la cultura escrita da una visión de totalidad. Quienes aceptaron el reto del descentramiento de la cultura escrita son aquellos que avizoran que hay otras maneras de representarse el mundo y aún, no siendo concientes de ello, se dan la posibilidad de asumir el fragmento como una manera de leer la totalidad.

Si se tiene en cuenta que el paso de las distintas tradiciones comunicativas corresponden a necesidades sociales de la humanidad que han llevado de lo oral a lo escrito, y de lo escrito a lo digital, en ieRed nos preguntamos si este proceso se puede revertir. Es decir, si desde el dominio de la cultura digital se pueden fortalecer procesos escriturales y se pueden desarrollar discursos desde lo oral. Desde la experiencia podemos señalar que el uso y el manejo de los medios digitales por sí sólo, no potencia la formas de comunicación oral y escrita a menos que se acompañen con exigencias de elaboración de contenidos orales y escritos que le den sentido y pertenencia al uso de este medio. De no hacerlo de esta manera caemos en una difusión indiscriminada de información sin tener en cuenta parámetros de calidad, coherencia, respeto al otro.

En consecuencia, sería inadecuado identificar la participación, con los mensajes que se emiten en este espacio, con las diferentes intervenciones que se realizan o con el seguimiento de las temáticas que aparecen. Ésta sería una manera muy pobre, limitada y simplificada de definir la participación, la cual va más allá, trasciende estos elementos, a la vez que los aglutina y los relaciona en un todo con sentido. Se entiende entonces, la participación como el proceso por el que las intervenciones se relacionan y cobran un significado que sobrepasa la simple sucesión de mensajes, es el efecto total que se genera al ponerse en relación con subjetividades de los maestros, profesores e investigadores dispuestos a sumir la formación como un proceso de construcción colectiva de conocimiento.

Si asumimos que esta nueva comunidad debe estar orientada a la construcción de horizontes de sentido surgidos del saber pedagógico, a la negociación de tales sentidos a través de la mediación de los actores involucrados y al proceso de producción pedagógica resulta imprescindible la generación de un espacio basado en la construcción de la intersubjetividad. Es decir, que a partir del aporte, el enriquecimiento, la colaboración entre sus miembros, facilite la construcción de una cultura académica basada no sólo en la comunicación entre ellos sino también en la comunicación con los ambientes computacionales, analizados como soportes tecnológicos que vencen las distancias territoriales entre los miembros de la Red.

CONSTRUCCIÓN DE HORIZONTES DE SENTIDO

La construcción de horizontes de sentido es uno de los propósitos de la Red de Investigación Educativa. Se trata de cambiar la idea de trabajar sobre el currículo como algo externo a nosotros, por la de estar formándonos y apoyando la formación de otros mediante el currículo, de tal manera que las trayectorias personales, las disciplinas y la institución señalen horizontes de sentido para el trabajo de construcción curricular, el desarrollo del conocimiento, la conformación de las profesiones y sus prácticas sociales (Gutiérrez, 2002). La experiencia de ieRed busca vincular la teoría y la práctica desde la visión de las variaciones que se pueden presentar, al tener en cuenta contextos donde se desarrollan experiencias con un criterio claro de recuperación de contenidos de la formación curricular y las prácticas pedagógicas. Entonces, se promueve la recategorización del currículo y de la práctica pedagógica, para que puedan en realidad incidir de una manera significativa en la transformación de la educación, generando así espacios de cultura alternativa.

Es decir, consolidar un saber alternativo a las concepciones tradicionales, a partir de establecer una relación enriquecedora entre la teoría educativa, la construcción de currículo y

las prácticas pedagógicas, vinculando dos últimos campos que habitualmente se hallan separados, pero que en su encuentro debieran producir un enriquecimiento conjunto en el marco de una comunidad académica.

A este espacio alternativo le corresponde, entonces, promover la comunicación entre los distintos actores sociales que lo integran, mediada por las posibilidades que brinda un ambiente computacional, con el fin de favorecer una práctica profesional basada en el modelo del "profesor-investigador". Es decir, que los integrantes de ieRed, asumidos en su rol de profesionales de la enseñanza se comprometan y se sientan apoyados en la construcción de modelos de referencia, que faciliten el análisis de la realidad educativa y que orienten la intervención transformadora a realidades específicas.

En este sentido, el concepto articulador de la relación teoría-práctica es la investigación, entendida como los procesos de indagación que desde situaciones problemáticas y de difícil solución nos lleva a nuclearnos para tratarlas con el ánimo de hallar posibles soluciones, realizar profundizaciones teóricas, confrontar ideas cuya vigencia ha sido relativizada y que se convierten en dogmas, que por lo reiterativo de su aplicación no son cuestionadas. Razón por la cual ieRed adquiere la connotación de espacio de deliberación que propicia la discusión y producción de conocimiento.

Esta concepción nos permite establecer relaciones de sentido entre los procesos de la comunidad que tienen ocurrencia en contextos y coyunturas particulares y los procesos de las instituciones educativas que bajo ciertos parámetros podrían propiciar auténticas repercusiones formativas. Por ello, privilegiamos el entendimiento de lo curricular como el sistema de mediaciones positivas para la formación que son explícitamente canalizadas por el trabajo académico o por la vida cotidiana cuando esta llega a ser reconocida como uno de sus nutrientes fundamentales.

LA NEGOCIACIÓN DE SENTIDOS A TRAVÉS DE LAS MEDIACIONES

En el proceso de trabajo emprendido por ieRed a través de año y medio de existencia, se observa que contar con espacios que propicien el encuentro, los recursos tanto humanos como tecnológicos, la constancia y el compromiso de contribuir en los procesos de formación avanzada, ha llevado a ajustar, a problematizar y darle otros sentidos a la labor inicial, más por buenas intenciones que por una estructura y una conceptualización sólidas. Ha sido la dinámica de trabajo, la que ha permitido nuevas miradas acerca de las nociones iniciales que nos han llevado a preguntarnos por los alcances, las definiciones, las ventajas y las limitaciones del uso de términos como por ejemplo "cultura digital", "virtualización", "implicaciones del pensar y trabajar en red", "contribuciones del soporte telemáticos a procesos de formación avanzada", etc. Por lo tanto esos espacios de búsqueda e incertidumbre son el motor que le da existencia a la red a partir de relaciones que conciben el compromiso con uno mismo a partir del trabajo del otro en el cual yo mismo me siento reflejado.

Es preciso entender que las mediaciones, mucho más que recursos físicos, tecnológicos o conceptuales, son relaciones de sentido que pueden pensarse, materializarse y resignificarse en encuentros de actores de acuerdo con la visión y la misión de las instituciones educativas.

Por tal motivo se puede considerar a las mediaciones como perspectivas de sincronización, de problematización y resignificación del trabajo de los educadores. Para ello se requiere de una comunidad académica alternativa a la existente que deviene en espacios de búsqueda, como formas de caminar hacia el encuentro de nuevos modos de expresión y saber pedagógico, en los que se permiten resignificaciones de sentidos; como escenarios que evidencian el entramado de interacciones propias de la comunidad académica. Estos espacios de búsqueda los concebimos como redes que permiten el compromiso con uno mismo a partir de una identidad con el par, con otro sujeto que está en la misma búsqueda.

Asumir este compromiso posibilita encontrar un espacio de intercambio, de colaboración, de comunicación que favorece la construcción de currículo surgido de la reflexión crítica sobre la realidad y del debate sobre el aporte o la resignificación de las concepciones, los procesos y las prácticas curriculares, en contextos y coyunturas concretas, desde el acontecer cotidiano, el sentido y el tránsito existencial de los actores, y no solamente desde las lógicas del discurso.

Insistimos en que trabajar en red implica la articulación a diversos procesos de comunicación, mediados por la investigación educativa, con el propósito de potenciar el trabajo en equipo. En ieRed estos esfuerzos por establecer puentes comunicativos, no ha sido una tarea sencilla, debido a que nuestro poco ejercicio de trabajar de manera natural como grupo resulta un nuevo aprendizaje partiendo de las concepciones individualistas y competitivas en que crecimos, las cuales afloran a cada momento, pero las posibilidades de este ejercicio conlleva a preguntarnos permanentemente por actitudes que están tan arraigadas en nuestro modo de ser que muchas veces no caemos en la cuenta de cómo se convierten en obstáculos para el trabajo conjunto.

Así, la red también promueve formas organizativas diferentes a las tradicionales: no verticales, no lineales, no burocráticas, no jerárquicas ni institucionales. Las redes son otro modo de "ser conjuntos", que permiten relaciones que fortalecen los procesos de individuación y de subjetivación, a partir del fortalecimiento de una autonomía dialógica que otorgue una perspectiva diferente de lo diverso y lo múltiple (Chaparro S., 1998). De esta manera, se constituirá una comunidad académica colaborativa pensada como un colectivo que aborda su experiencia como objeto de narración, pero también como proceso de producción de conocimiento, experimentación, ensayo, escritura y reconceptualización pedagógica y curricular.

PROCESO DE PRODUCCIÓN PEDAGÓGICA Y CURRICULAR

En el proceso de implementación del currículo en América Latina se ha observado que entre la promulgación de las normas y la aplicación de las mismas han mediado procesos de interpretación de los cuales han surgido nuevas maneras de entender el diseño curricular y las prácticas pedagógicas derivadas. De tal forma que bajo las figuras de "ajuste y rediseño curricular" existe una gama variada de procesos curriculares y experiencias pedagógicas dentro y fuera de las instituciones escolares, de las cuales han quedado registros escritos que dan cuenta de las rupturas, tanto en las concepciones como en la implementación.

Esta ruptura también da cuenta de la existencia de una brecha muy marcada entre la producción de saber científico y las prácticas reproductivas escolarizadas, por lo tanto una de

la perspectiva de la Red de Investigación Educativa - ieRed es incrementar la labor mediadora de divulgación de los trabajos científicos producidos por los maestros, profesores e investigadores que conforman, con el objetivo de aminorar las distancias entre ciencia y educación.

La materialización de las producciones surgidas en la Red de Investigación Educativa – ieRed da cuenta del grado de discusión y replanteamiento pedagógico y curricular surgido al interior de ella. Es por ello que se propone la escritura de ensayos, ya sea para publicaciones o como marco de referencia para la discusión en el grupo, poniendo así un particular énfasis en el reconocimiento e incentivo de la elaboración personal. Además del favorecimiento de otras opciones de encuentro, se cuenta con la Revista de la Red de Investigación Educativa – ieRed, que permite plasmar las diferentes investigaciones que dan marco teórico al saber pedagógico y curricular surgido en el seno de la red. Esta producción pedagógica y curricular generada en la red está en función para que estos avances sean verdaderamente asequible a los maestros y profesores de los diferentes niveles educativos, con el fin de reevaluar y actualizar los contenidos que a diario se trabajan en las instituciones educativas, contenidos que deben estar acordes con los cambios de la sociedad actual.

La Red de Investigación Educativa – ieRed considera que uno de los principales obstáculos para la generación y recreación de saber por parte de la mayoría de los integrantes de la red, radica en los modelos pedagógicos de corte exegético en el que la mayoría de nosotros fuimos formados, reforzando culturas atomizantes y de sumisión, contrarias al espíritu del trabajo colaborativo. Por lo expuesto, la conformación de una red humana soportada por ambientes computacionales puede contribuir a la generación y recreación del currículo y de la pedagogía y de este modo consolidar comunidades académicas, en tanto ambientes de formación. Entonces, la Red de Investigación Educativa - ieRed adopta el problema de la formación como la categoría fundamental sobre la cual tendrían que pensarse y edificarse el concepto de pedagogía. Mientras tanto, el concepto de currículo debe pensarse como el de mediaciones favorables para la formación. Esta es una visión contra hegemónica y de gran alcance; correlativamente, existen otras formas de comprender el currículo que aluden a problemas que desde nuestra perspectiva son de primera importancia tales como la constitución del ser y la cultura, la naturaleza del conocimiento; el convivir y el hacer trabajo humano, más no limitado al obrar, sino más allá, como categoría desde la cual conocemos y transformamos nuestra realidad interna y externa (Gutiérrez, 2002).

Los procesos formativos que desde ieRed se intentan, así como las interlocuciones derivadas, podrían quedar expuestos a reproducir un modelo de investigación clásica que no resuelve el problema de la construcción social del currículo y del saber pedagógico. Por lo tanto, se debe definir y aplicar un modelo de investigación pensado en – desde y para la educación que considere el avance del saber científico hacia un saber práctico-profesional transformador.

IMPORTANCIA DE LA RED COMO CONSTRUCCIÓN DE COMUNIDAD ACADÉMICA EN PROCESOS DE FORMACIÓN AVANZADA

Se puede analizar la idea de comunidad como existencia y permanencia de seres humanos, en un espacio concreto y en un tiempo determinado⁵; identificados por nexos e intereses no necesariamente preestablecidos; pero que en la conciencia de esos seres, se convierten en reglas, en fuertes vínculos de unión, de búsqueda común, por que todos ellos se convierten en partes constitutivas y transformadoras de su cultura (Granés, 2002).

La cultura puede ser considerada como un entramado de significados, articulados estrechamente a formas de lenguajes que lo expresan y lo desarrollan, a prácticas sociales que proyectan sobre el mundo los significados y a la vez afinan su sentido.

En el campo de la comunidad académica, se puede analizar que en ella se permite el desarrollo y puesta en práctica de un sistema cultural que se valida y renueva permanentemente sobre la base de una historia y una tradición. En la perspectiva científica, la idea de sistema cultural expresa formas de pensar, de actuar y de comunicarse dentro de una disciplina, compartidas y puestas en juego en la comunidad académica de pertenencia (Elkana, 1983).

Por lo tanto, toda comunidad académica implica un sistema cultural determinado por sus tramas de significados, conocimientos específicos y prácticas desde las que se tiene experiencia del mundo y se lo comprende, es decir, se busca estar en él y transformarlo. Por ser la cultura una construcción social, esos entramados de significaciones no pueden ser cuestionados sólo desde el interior de la misma.

De hacerlo en autismo, se justificaría el evidente continuismo y uniformidad histórica que el sistema educativo mantiene, en cuanto a los esquemas básicos y rutinas de funcionamiento, pese a que periódicamente modifica su discurso formal y legal.

Para interrumpir esta uniformidad histórica se requiere de una nueva cultura académica que permita la asignación de un nuevo significado del currículo, de la organización y del rol de los actores intervinientes. Estas nuevas relaciones y acciones sólo podrán efectivizarse en el seno de una comunidad académica alternativa.

Como se ha señalado antes, la conformación de una comunidad académica colaborativa debe romper con algunos supuestos del modelo pedagógico en el que los doctorantes y sus interlocutores fueron formados. Uno de esos supuestos, considera a la formación docente en cualquiera de sus niveles y particularmente a la formación doctoral como una mera acción tendiente a lograr el máximo nivel en la “capacitación profesional”. Esta idea basada en la necesidad de “capacitarse”, lo ubica en un rol de “capacitador” una vez finalizado sus estudios. Esta postura es concordante con aquellas concepciones filosóficas y epistemológicas que consideran a los saberes como simples productos acabados, visión muy difundida del saber que ubica al educador como un simple transmisor de ideas inertes, cuando tendría que producirlos y recrearlos.

5 En la actualidad estos conceptos están siendo replanteados por las posibilidades que están ofreciendo las nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones

No es de extrañar entonces, que el docente desarrolle una actitud de “dependencia” con respecto al currículo y a las publicaciones que ofrecen las editoriales, así como también a la intencionalidad de las mismas. Esta dependencia se ve reforzada por la gran mayoría de acciones y estrategias que las instituciones educativas suelen emprender.

Asumir el proceso formativo como una actividad social de un grupo determinado, conlleva una nueva concepción sobre el doctorante y su práctica. Esto le posibilita reconocerse en un papel protagónico en el avance de su campo de acción que transforma su saber científico en un saber práctico profesional. Puede considerar su práctica enmarcada en un conjunto de saberes en constante evolución, su labor subordinada a atender las necesidades de los sujetos involucrados en el proceso formativo y tiene la capacidad de organizar y dirigir autónomamente sus investigaciones educativas con el fin de incidir en la transformación del contexto en el que se desarrolla (Unda B.; Orozco C.; Rodríguez C., 2001).

Esto implica que los maestros, profesores e investigadores se asuman en su nuevo rol, es decir que se comprometan con el papel que su profesión juega en la construcción de un proyecto cultural que sea la expresión de los intereses de amplios sectores de la sociedad. No basta que sea el gestor de teorías y métodos para orientar su práctica, sino que debe incidir en la definición de políticas institucionales y de marcos filosóficos y estratégicos favorables para el educar.

La red permite desarrollar un programa de formación avanzada a partir de una concepción compleja de la "práctica". Señala De Souza (2002) que cuando pensamos algo, en realidad estamos pensando determinadas ideas para armar la acción y es precisamente desde ahí que la teoría es corregida, es ampliada, se le da mayor consistencia tanto a ella como a la acción. Así, la relación entre la teoría y la práctica suele ser destacada, en cualquier propuesta, como principio básico de la formación profesional, sin embargo, son escasas las experiencias formativas que consiguen articular ambos aspectos de forma satisfactoria. Generalmente estas experiencias olvidan que la práctica tiene diversas dimensiones, ya que tienden a identificar la idea de "práctica" con la de "actuación profesional", sin tener en cuenta que un aspecto es el saber declarativo (las creencias y principios consistentes del profesorado), otro el saber hacer procedimental (las rutinas y los guiones de acción) y otro muy distinto la conducta real (Porlán A., 1998). De igual manera, se tiende a ignorar que estas tres dimensiones (y muy especialmente la conductual) reciben diversas influencias de un conjunto de significados, de los que no hay mucha conciencia y que se corresponden con los estereotipos sociales dominantes acerca de la formación académica (se aprende memorizando, se enseña explicando con claridad, las disciplinas son el conocimiento verdadero, etc.).

Entonces, siguiendo el pensamiento de De Souza (2002) desde la unidad dialéctica del pensamiento y la acción, de la realidad y su conocimiento, la educación interviene no sólo en la formación profesional sino también, en este caso, en la doctoral; profundiza y replantea el modo en que se aborda el conocimiento de las diferentes disciplinas, para lograr la transformación de las relaciones entre la investigación y la enseñanza. Para ello se asume que una de las dificultades manifiestas de esta transformación del conocimiento científico en un conocimiento práctico profesional radica en las consecuencias del modelo pedagógico en el que los participantes de la Red fuimos formados, resulta prioritario generar una nueva cultura académica en el marco de la comunidad colaborativa propuesta, asumiendo que cuando se piensa en las posibilidades que nos brinda la comunicación en el campo educativo,

generalmente se hace una reducción del problema. Se omite que en la cultura contemporánea, la falta de intersección entre los procesos formativos y los procesos comunicacionales son la base de muchas problemáticas. El abordaje de dicha intersección, podría ser la clave tanto para su desciframiento como para la elaboración de propuestas curriculares alternativas en la perspectiva de la construcción de una comunidad académica.

Entonces, la red se ubica precisamente en esa intersección y de este modo, permite brindar un espacio de intercambio de prácticas y saberes entre pares, posibilitando relaciones no jerárquicas para avanzar en la producción del saber. Es decir, la red se constituye en el entramado visible de las mediaciones realizadas entre los diferentes actores y saberes de la comunidad académica; se entreteje con cada experiencia y en cada instancia de transformación de las prácticas pedagógicas para mediar procesos de construcción del conocimiento surgidos en el marco de la comunidad académica.

La comunidad conformada por los maestros, profesores e investigadores, que ponen en juego múltiples conexiones en su práctica pedagógica: con el conocimiento, la estética, el lenguaje, la ética. Se inician en un proceso de subjetivación que les posibilita generar conocimiento. Esto potencia la multiplicidad de lugares de encuentro y lleva al establecimiento de formas de organización pedagógica tales como grupos de estudio, colectivos y otras propuestas. Se propugna así el reconocimiento e intercambio de experiencias y saberes que se ponen en juego cada día en las instituciones académicas y derivan hacia la configuración de una verdadera comunidad colaborativa, en el contexto de la cual se producen procesos de sistematización, investigación, construcción colectiva de proyectos, creación y recreación de experiencias que contribuyen a la construcción de un saber práctico profesional transformador, e inciden en diversas construcciones curriculares.

Para la consolidación de este perfil profesional sólido desde lo conceptual, sensible con su realidad y con capacidad de generar modificaciones a su práctica se considera que se debe realizar un arduo trabajo. Las fuentes para la construcción de los mencionados marcos no se formulan de manera espontánea, ni tampoco por buena voluntad o por el peso de los años de servicio en el aula exclusivamente. Requieren esfuerzos, cambios de perspectivas, discusiones, nuevos aprendizajes, al tiempo que inmersos en las tradiciones académicas dominantes se intenta una ruptura. Esto implica un proceso de construcción donde la Red es el escenario en el cual las actividades e investigaciones puestas en práctica permitan poner en evidencia las creencias y obstáculos que los profesores encuentran a diario y es el punto de partida hacia el cambio de las mismas y la formulación de propuestas de mejora.

CÓMO SE CONCIBE LA CONSTRUCCIÓN CURRICULAR DESDE LA EXPERIENCIA

Tal vez la perspectiva de mayor alcance a la que aspiramos se refiera a las reconceptualizaciones y recontextualizaciones pedagógicas, didácticas y curriculares surgidas en el contexto de una comunidad académica alternativa, mediada por la Red de Investigación Educativa. Creemos que la posibilidad de reconceptualización y recontextualización pedagógica-curricular se dará a partir del escenario que brinda la Red de Investigación Educativa en el que se promueve el encuentro entre la Universidad y la Escuela, contribuyendo de este modo a la conformación de comunidad académica y a diferentes formas de estructuras curriculares.

Si una pretensión de la Red de Investigación Educativa es la búsqueda permanente de vínculos entre la Universidad y la Escuela, quienes hemos tenido la posibilidad de estar vinculados de manera simultánea a los niveles de educación básica y universitaria encontramos que muchas de los vacíos y estancamiento en el desarrollo pedagógico y curricular, podrían ser superados con el acercamiento académico de estos niveles.

Las secuelas de este desencuentro entre la Universidad y la Escuela obedecen, entre otras causas, a una escasa valoración recíproca de la labor del profesor en cada uno de estos niveles. En el caso particular del maestro de básica primaria, quien tiene una amplia experiencia desde su cotidianeidad pero dada su dinámica, se encuentra exigido de poseer respuestas inmediatas para salirle al paso a las múltiples situaciones que a diario surgen en las instituciones educativas. Sin embargo, se nota una gran debilidad en el desarrollo de respuestas a varias de sus inquietudes porque muchas veces sus búsquedas quedan truncadas, entre otras cosas por la escasa referencia bibliográfica que le permita soportar teóricamente sus reflexiones. En varias oportunidades, a pesar de honrosas excepciones, esto se traduce en actitudes de prevención hacia el profesor de niveles superiores es decir hacia el profesor de la escuela secundaria o universitario, que se traducen en discursos en contra de los intelectuales, como si él estuviera por fuera de esta labor. De este modo se olvida que lo que precisamente nos une es una actividad de tipo intelectual atravesada desde el pre-escolar hasta los doctorados.

Entonces una de las razones para el fortalecimiento de la Red de Investigación Educativa es propiciar espacios de diálogo, que permita compartir las inquietudes que le surgen a cada uno de los integrantes, es decir, a los doctorandos, a sus profesores pero también a los diferentes actores que se encuentren involucrados en sus investigaciones. Esto permitirá fortalecer los vínculos de comunicación y los nexos académicos entre instancias que apuntan a ahondar en procesos de formación que involucran no sólo a los integrantes anteriormente mencionados sino también a niños, adolescentes y jóvenes.

De este modo se espera vencer el sentimiento de insularidad que los maestros y profesores de diferentes niveles sienten en sus aulas, es decir vencer las barreras que nos hace sentir el aislamiento y la soledad en la que desarrollamos nuestra labor. La Red de Investigación Educativa - ieRed tiene como una de sus perspectivas generar un espacio de rompa con la sensación de incomunicación que sienten los diferentes maestros y profesores, al no tener con quien discutir sobre sus prácticas pedagógicas a partir de la urgencia en el fortalecimiento del vínculo Universidad-Escuela.

Por último, la conformación de ieRed nos permite dar respuesta a una necesidad urgente, la de romper con las distancias territoriales que frenan la comunicación entre miembros de un programa que se reúnen periódicamente; pero que provienen de diversos lugares de Colombia. Al volver a sus lugares de trabajo, si no hay un soporte computacional que venza las distancias territoriales entre los miembros del doctorado se manifiestan dificultades para avanzar en los procesos de investigación, máxime cuando uno de los estímulos que propicia la producción de conocimiento es el estar en permanente contacto con interlocutores válidos que en este caso serían los mismos integrantes de la red.

Como consecuencia de lo anterior, otra de las posibilidades que brinda la Red de Investigación Educativa se encuentra en el terreno tecnológico, además de vencer las distancias que

impiden el intercambio, facilita el encuentro entre dos modos diferentes de cultura. Por un lado se encuentran los estudiantes, nacidos en contextos altamente tecnificados, pero por otro, aparecen los profesores que presentan un desarrollo de contenidos que muy poco aportan a las preocupaciones expresadas en los corrillos de compañeros y que ponen de presente sus inquietudes a partir de una película, un programa de TV, y situaciones de la vida diaria. Creemos que la utilización de los recursos tecnológicos que brinda el ambiente computacional, permitirá que los integrantes de la red adquieran prácticas y costumbres propios de una cultura digital. Los integrantes de la red, al estar inmersos en esa cultura, posibilitan la realización de un ejercicio entre personas en igualdad de condiciones en cuanto al acceso al medio tecnológico, pero que los modos de uso, el tipo de presencia que desde allí se realiza nos permitirá detectar facilidades y dificultades para establecer relaciones académicas.

A modo de síntesis podemos señalar que la Red de Investigación Educativa – ieRed debe proyectarse para jugar un papel muy importante en las relaciones de intercambio académico del cual salgan fortalecidos tanto los doctorantes, sus profesores como las instituciones que se vinculen al proceso, en la medida que muchos interrogantes que surgen en el camino de preparación de sus tesis doctorales pueden ser abordados como experiencias de trabajo en otros niveles de la educación.

De los procesos de acompañamiento con una mirada investigativa pueden surgir nuevos problemas para ser abordados, formulación de nuevas metodologías para el desarrollo de nuevos estilos de aprendizaje o nuevas maneras de enseñar, la creación de ambientes de aprendizaje mediados por la actividad del estudiante, orientados por la idea del acercamiento productivo para los diferentes actores que en ella intervengan. Por esto la Red de Investigación Educativa - ieRed concentra su valor en el seguimiento que se pueda hacer de los discursos que en ella circulan y que nos permite adentrarnos en las creencias que priman a la hora de relacionarse con otros, en las preocupaciones que acompañan el ejercicio de producción teórica, los obstáculos que se erigen en el proceso de reconocimiento de las dificultades, como cada uno se posiciona desde su lugar en la red, los juegos de roles que allí se evidencian, espacio propicio para dejar entrever las pautas culturales que en el terreno educativo nos acompañan muchas veces de manera inconsciente.

Es importante en el desarrollo del proyecto no olvidar que las pretensiones a las que se aspira con la constitución de ieRed está "orientada" a la construcción de sentidos surgidos del saber pedagógico. El cual, es un concepto que amerita un sondeo de opinión de quienes intervenimos en el proyecto, en la medida que en muchas ocasiones hay discursos muy elaborados acerca de la intencionalidad pero que no aterriza en el terreno práctico o lo contrario experiencias empíricas que permanecen en el anonimato o terminan cayendo en el olvido por falta de relaciones que permitan ampliar el panorama teórico para inscribirlas en un horizonte conceptual más amplio

UNAS PALABRAS FINALES...

Trabajar en red no es una construcción idílica, es contradictoria, por momentos desfalleciente, que nos lleva en algunas oportunidades a pensar en desistir. Pero es la ilusión de hacer realidad un trabajo que supera las jerarquías, las exclusiones, las discriminaciones y los prejuicios que nos llevan a pensar en hacer realidad la idea de generar procesos de

cualificación de la formación avanzada en función de los diferentes niveles del sistema educativo colombiano.

Entonces, los procesos de comunicación se basan en el intercambio de experiencias, en la precisión de términos desde léxicos propios de las diferentes disciplinas, de las concepciones que limitan o posibilitan el reconocimiento del otro como par académico. Esto último nos lleva a creer y permanecer en el trabajo en red, porque nos abre la posibilidad de pensarnos y pensar a los otros de otra manera, desde otro lugar.

BIBLIOGRAFÍA

Chaparro Susa, Clara Inés. La innovación, alternativa de formación y perspectiva de la comunidad de educadores en Nodos y Nudos, Vol 1, N°4, junio de 1998.

De Souza, Joao Francisco. Prospectiva del currículo en América Latina. En Itinerantes - RUDECOLOMBIA. N° 1, Año 2002.

Duhalde, Miguel (1999) La investigación en la Escuela: un desafío para la formación docente. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Elkana, Yehuda. La ciencia como sistema cultural: una aproximación antropológica. Boletín de la Sociedad Colombiana de Epistemología. Año 1983, Vol. III, N° 10-11.

Granés, José. La formación universitaria como apropiación cultural. Un base para la reflexión sobre la docencia y el currículo. En Itinerantes - RUDECOLOMBIA. N° 1, Año 2002.

Gutiérrez, Elio Fabio. Escuelas de cercanía con la vida: referentes para debatir concepciones, procesos y prácticas curriculares. En Itinerantes - RUDECOLOMBIA. N° 1, Año 2002.

Gutiérrez, Elio Fabio y Perafán E., Lucy. (2002) Currículo y Práctica Pedagógica. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

Porlán Ariza, R. (1999) Prólogo de "Los profesores nos decidimos por el cambio" II Encuentro Iberoamericano de Colectivos escolares que hacen investigación desde su escuela. Red Nacional TEBES. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Porlán, Rafael; Rivero, Ana (1998) El conocimiento de los profesores. Sevilla: Díada

Samaja, Juan (1994). Epistemología y Metodología. Buenos Aires: Eudeba. Edición ampliada

Stenhouse, Lawrence (1987) La investigación como base de la enseñanza. Madrid: Morata

Unda Bernal, M. del Pilar; Martínez Boom, Alberto. De la insularidad de las innovaciones a las redes pedagógicas en Nodos y Nudos, Vol. 1, N°5, noviembre de 1998.

Unda Bernal, M. del Pilar; Martínez Boom, Alberto. Redes Pedagógicas: espacios múltiples y abiertos en Nodos y Nudos, Vol. 1, N°1, diciembre de 1995.

Unda Bernal, M. del Pilar; Martínez Boom, Alberto; Mejía J. Marcos Raúl. El itinerario del maestro: de portador a productor de saber pedagógico. Documento de trabajo de la Expedición Pedagógica. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. 2002.

Unda Bernal, M. del Pilar; Orozco Cruz; Juan Carlos; Rodríguez Céspedes, Abel (2001) Una construcción colectiva de conocimiento pedagógico en Expedición Pedagógica Nacional. Huellas y Registros. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.