

INVESTIGACIÓN Y EXPERIENCIA EN LAS ESCUELAS NORMALES

Intervención ante el equipo docente de la Normal de Varones.

Julio de 1995

*Olga Lucía Zuluaga Garcés**

- **Resumen**

La autora plantea la necesidad de tener en cuenta los desarrollos que, a nivel de la pedagogía, se han presentado en el país y se encuentran hoy dispersos. Estos desarrollos deben integrarse al proyecto de reestructuración de las Escuelas Normales y plantear estas instituciones como campos de experimentación pedagógica. Para ello es necesario establecer la relación entre experimentación, investigación y enseñanza. La experimentación mantiene estrecha vinculación con la escritura y la producción de saber, se propone concretar semilleros de investigación que involucren alumnos y maestros, vinculando la Normal con los procesos de producción pedagógica, educativa y didáctica. Convoca a los actores de la institución a tomar una posición activa frente al conocimiento. Finalmente se resalta la necesidad de construir la memoria del saber pedagógico en cada institución.

- **Abstract**

The author places the need to have in mind the pedagogical developments in Colombia that are really dispersed nowadays. These developments should be integrated to the restructuration project in the "Esuelas Normales" and should turn the institutions in pedagogical experimentating fields. It is necessary to settle the relation

* Profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia Consultora del Proyecto de Reestructuración de las Escuelas Normales en el Departametro de Antioquia

between experimentation, investigation, and teaching. The experimentador» is closely related with writing and the prxclusion of knowledge, there is a proposal to constitute investigation groups that involve students and teachers, connecting the normal schools with the pedagogical, educative, and didactic production processes. The experimentation makes a cali to the members of the institution to take an active participation before knowledge. Finally, it stands out the need of creating the memory of the pedagogical knowledge in every institution.

- Resume

L'auteur expose la nécessité de considérer des développements pédagogiques qui ont eu lieu en Colombie et qui sont disperses á l'heure actuelle. Ces développements doivent faire partie du projet de restructuration des *Écoles normales* afin d'être convertís dans un champ d'expérimentation pédagogique. Pour obtenir ce propos, il faut établir la relation entre l'expérimentation, la recherche et l'enseignement. L'expérimentation est toute liée á l'écriture et á la production du savoir; son objet est de concrétiser des groupes de recherche pour des enseignants et des élèves, d'intégrer des *écoles normales* aux processus de production pédagogique, educative et didactique. L'expérimentation convoque les personnes de l'institution á prendre une position active vers la connaissance. L'auteur remarque enfin la nécessité de construíre une mémoire du savoir pédagogique dans chaque institution.

Me da mucho gusto estar aquí con ustedes y poder compartir algunas inquietudes referentes a la Pedagogía que tiene que ver con el Proyecto de Reestructuración de Escuelas Normales.

Desde hace tiempo en el país se han venido dando diferentes desarrollos en diversas áreas que tienen que Ver con la Pedagogía: Grupos de investigación, creación de Instituciones y experiencias. Igualmente, es por todos conocida la importancia que tuvo el movimiento pedagógico al reclamar para el maestro un saber que le permitiera una identidad para su práctica. Todos estos desarrollos están dispersos, pero son fecundos, y son ellos los que vamos a convocar en esta reestructuración de las normales para producir una integración de los diferentes aspectos a nivel educativo, a nivel didáctico, a nivel pedagógico. Se trata de aunar una fecundidad dispersa. Para llegar a este proyecto ha habido una serie de antecedentes que son los que tenemos que entrar a encadenar para aprovechar las mejores fuerzas existentes y potenciar este particular trabajo.

El mismo hecho de que existan las normales es un factor a reconocer y a recoger para iluminar lo que va a ser, por primera vez, reconocido: Las Normales como un campo de experimentación pedagógica.

Esto no quiere decir que ustedes van a ser los reformados y nosotros los reformadores. Como bien lo decía el Profesor Echeverri se trata de integrar, de generar un proceso donde van a estar presentes todos aquellos aspectos que están dispersos y que se van a aunar.

Por lo tanto hay que sentirse partícipes de este proceso de reestructuración que convoca a las Facultades de Educación, investigadores, intelectuales de diversas áreas afines y necesarias para la pedagogía, a la sociedad civil. Sintámonos todos convocados a este proceso, con responsabilidades específicas y definidas según el papel que estemos jugando dentro de él.

Este proyecto de reestructuración trata de vincular la experiencia a la investigación. Nosotros habíamos señalado desde hace mucho tiempo, cuando digo nosotros estoy incluyendo a todos los aquí presentes, en muy diferentes ocasiones y por medios muy diversos el divorcio entre teoría y práctica. Habíamos mostrado como a nivel de lecturas, trabajos escritos y compromisos académicos somos capaces de escribir y escribir muchas cosas, de imaginarnos muchas otras, pero no de insertar esos conocimientos en una práctica específica. Por ello se concibe, con esta reestructuración, que es necesario vincular teoría y práctica por la vía de la experimentación, la investigación y la enseñanza.

¿Por qué decimos experimentación? Por que es necesario a toda institución de saber tener un campo de experimentación donde se confronten los procesos de apropiación de los conocimientos y la producción de saber. Para que confrontar los procesos de apropiación de los conocimientos y la producción de saber sea posible es necesario remitir la aplicación a una realidad; no porque haya una relación inmediata entre el concepto y su aplicación, sino porque los conocimientos tienen que cumplir una función transformadora y tienen que tener una vinculación con una práctica específica que los vaya legitimando, que los vaya insertando en un quehacer.

Es la primera vez que un proyecto de reestructuración de instituciones formadoras de maestros está pensando en la experimentación como condición para legitimar la investigación y la docencia. Esa sería la bisagra que va a unir la investigación y la docencia. Para podernos transformar y gozar de un campo de experimentación necesitamos estar en una relación muy estrecha con lo que nombraba eljggpfesor Alberto Echeverri: La memoria del saber pedagógico.

La memoria de saber pedagógico, el diario pedagógico son todos los elementos que nos van a llevar a reconstruir, a recrear, a darle vida, a poner en movimiento ese campo de experimentación que en ningún momento se puede concebir como que X, Y o Z persona tienen algo para ensayar en un aula. No! ese campo de experimentación es más dinámico que encerrarse en el aula a ensayar, a producir o legitimar un conocimiento. Es un campo de experimentación que facilita la reconceptualización de lo que se está naciendo y donde los actores están comprometidos en un proceso de escritura. En este campo no deben existir diferencias; en especial una que considero desventajosa y que ha marcado las relaciones entre los investigadores y los docentes: el investigador lleva su proceso, desarrolla su proyecto y los docentes son simplemente espectadores o lectores de los resultados. Es necesario, para que toda la reestructuración esté integrada y pueda ser productiva para todos, que los docentes, al estar inscritos en el campo de experimentación, puedan también cumplir ese ciclo que va desde observar, ensayar, analizar, hasta producir un escrito coherente. Es decir, que quien desee comprometerse seriamente en el proceso encuentre que las cosas están organizadas de tal manera que él puede hacer un recorrido por los diferentes puntos que se necesitan para llegar a escribir seriamente sobre el tema.

Se trata pues, de romper esas barreras entre el observador y el observado, el escritor y el ensayista, el experimentador y el teórico, de construir un campo, un modo de ser, un estado de la situación del trabajo, una cotidianidad, una forma de ser del conocimiento y de la institución que garantice que se cumpla todo ese nexo, hasta llegar a que el maestro sienta como una necesidad y un deber ser de su trabajo la escritura, construyendo el vínculo entre esos tres campos que les mencioné: **Experimentación, investigación y enseñanza**. Pensamos que en el país sea posible inscribir todos los desarrollos del saber pedagógico en un movimiento que podamos llamar de contribución al avance de la pedagogía y la didáctica; porque podemos constatar que, en diversas sociedades se está en un proceso de crítica, de conceptualización, de reconsideración de lo que hasta ahora ha sido el saber pedagógico. Hay diferentes corrientes, por ejemplo, en el campo de las Ciencias de la Educación, en el campo de la pedagogía teórica, que están clamando por una vuelta a las fuentes de la pedagogía y por una ligazón entre investigación educativa e investigación pedagógica, entonces hay un movimiento, digamos de orden internacional, que tiende a desarrollar la pedagogía, a localizar sus contradicciones, sus necesidades, a identificar sus puntos más fecundos. Un movimiento que propone nuevos enfoques, nuevas formas de fortalecimiento de la pedagogía, de diferenciación y relación con la educación, de especialización de la didáctica, no es él momento de un paradigma estable en el sentido de KUHN en la "**Estructura de las Re-**

voluciones Científicas”; no se trata de un paradigma estable donde hay una comunidad que lo va a utilizar, lo va a legitimar y que va a entrar en contradicción con ese paradigma para generar cambios y nuevas propuestas. Se está en el momento en que aparecen diferentes instancias, como puntos necesarios para entrar decididamente en ese movimiento de contribución y de aunar lo fecundo pero disperso y que sería la manera de reconocer nuestras carencias para saber cual es la forma como tenemos que trabajar. Propondría diferenciar lo que es la apropiación de un saber de su inserción en la producción y en la investigación. Un saber es apropiado cuando se retoma de una sociedad, cuando viene de otra cultura, y es retomado en una sociedad a través de sus instituciones y de los intelectuales que representan ese saber. Por ejemplo el momento en que se trabajó con base en las ideas de PESTALOZZI, método de la "enseñanza objetiva" y su adecuación en nuestras instituciones formadoras de docentes. Eso sería una apropiación de saber. Un ejemplo más, el momento en que fue retomado OVIDIO DECROLY y sus centros de Interés haciéndose una adaptación para nuestras escuelas. Eso es apropiación de saber. Pero es una apropiación que se vuelve pasiva pues no se está produciendo escritura y no se está experimentando con base en ese modelo. La apropiación solo señala un primer momento, el momento en que el saber se institucionaliza para trabajar con él. Si nosotros nos quedamos sumidos en ese primer momento, como no se produce escritura, experimentación ni distancia con relación a ese paradigma, no tendremos posibilidad de generar nuevos conocimientos y nos volvemos instituciones meramente consumistas, apropiadoras de modelos producidos en otra sociedad.

El otro punto sería nombrar el saber como la inserción en la producción conocimientos y en la investigación. ¿Por qué inserción?. Porque como les decía ahora, es necesario terminar con esa diferencia, que es muy pasiva, entre el que escribe y el que lee.

Insertarse en el proceso de producción de conocimientos y de investigación significa siempre tener una propuesta sobre esto que se esta pensando, sobre esta inquietud que se tiene, sobre esto que se pretende adoptar, sobre esta práctica nueva que nos va a llegar, sobre este libro que salió. Es insertarse en todo ese movimiento para ganar productividad y tener una palabra autorizada sobre lo que se hace que facilite la experimentación, la reconceptualización y por tanto la escritura alrededor de esto.

Un elemento de apoyo al saber como inserción es la experimentación para apropiar y reconceptualizar que tiene por objetivo terminar con el consumismo de los modelos apropiados. No estar pasivo, como les decía ahora, significa producir estructura, crítica, formas nuevas de recrear un conocimiento.

Otro punto importante en relación con el saber y sus dos fórmate de existencia, enunciadas anteriormente, hace referencia al saber en el sentido de contribuir al avance en los frentes actuales de la pedagogía, que les mencioné sintéticamente al comienzo.

Esta es una reestructuración no para cabalgar o para dormir sobre ella. Lo que debe dejar esta reestructuración es para que este sentido de la contribución se desarrolle y se fortalezca. La reforma debe dejar profundos mecanismos que aseguren la contribución, para que después de ser reformados no se vuelva a esa situación de dos polos: aquí estamos enseñando y por allá están investigando. Hay que ser audaces, ambiciosos y definidos en buscar mecanismos que vinculen fuerte, definitiva y permanentemente la normal a los otros procesos de investigación educativa, pedagógica y didáctica que se ven en el país; es decir, subir de nivel las normales, situarlas en una misma línea horizontal de pertinencia, necesidad y capacidad de investigar; propiciando la creación de semilleros de investigación en la misma normal, entendiendo que en esta tarea deben estar involucrados los estudiantes y profesores de las normales. Nosotros estamos acostumbrados en este país a pensar que la investigación es cuando se llegue a una maestría o a un doctorado, o que hay que esperar a madurar biológicamente demasiado para llegar a ella. Sabemos que hay un proceso, en el país, muy lento para que un investigador llegue a ser consolidado; son más o menos unos 15 años para llegar a formar una persona que domine un área de conocimiento, adquiera la capacidad de investigar, sepa que desarrollos hay en el área y en qué se va a diferenciar lo que esta pensando investigar de los desarrollos ya hechos y que adquiera la capacidad de escribir. Entonces, si sabemos ya que ese proceso es lento y tortuoso y que en otros países estos 15 años se han mermado considerablemente, pueden ser del orden de 7 de 10 años, tenemos que pensar en la forma en que los jóvenes, desde un comienzo, trabajando al lado de sus profesores en ciertos aspectos que puedan reunir la investigación en la normal tenga las posibilidades o los mecanismos para empezar a trabajar en investigación desde muy temprano y, obviamente, cuando ya lleguen a la universidad van a ser personas motivadas, que van teniendo claro qué es un proceso de investigar, cómo se hace, ya tienen la inquietud, la pasión, creada la necesidad por llegar a comprometerse en un proceso de estas dimensiones.

Entonces, repito esos puntos que considero claves nos comprometen a todos a defender y a crear los mecanismos para que el proceso siga. Apropiación de los Saberes, inserción en la producción y investigación, experimentación para apropiarse conocimientos y reconceptualizar la contribución al avance de los diferentes frentes actuales de investigación pedagógica y la creación de semilleros de investigación en las normales.

Enseguida quiero, brevemente, referirme al papel que cumple como una parte de la reestructuración, una parte, porque no es lo único, la pedagogía y el volver a mirar, a trabajar, a discutir y a reconstruir el pensamiento pedagógico. Hablo de reconstruir por lo que nombraba el profesor Echeverri, que es muy interesante para todos nosotros porque aquí no va a haber reformadores ni reformados, es un proceso que nos convoca a todos.

En esa línea de reconstrucción del pensamiento pedagógico es muy importante saber en los diferentes momentos que ha vivido la normal, cuáles han sido los pedagogos que han sido trabajados en ella, por vía de cuales textos y cómo se ha aplicado. Eso sería reconstruir la memoria del saber pedagógico que ha existido en la normal. Explorar cómo se han enseñado las diferentes ciencias en la normal, esto hace parte de lo que Khun llama reconstrucción y, por otra parte, el acercamiento a las fuentes directas y a las elaboraciones que se han hecho sobre esas fuentes. Nosotros sabemos que ya no podemos retomar el pensamiento por ejemplo de **COMENIO** en todo lo que él plantea, pero nosotros sí tenemos que ser capaces de saber, de los grandes pedagogos, qué elementos están todavía vigentes, por ejemplo, "la escuela para todos" que planteó **COMENIO** no se ha cumplido, todavía hay un trabajo por hacer de carácter social, político, pedagógico para que este ideal se llegue a plantear. Hay preguntas en la "Didáctica Magna" sobre lo que es la didáctica en la academia que son completamente vigentes. Hay en **PESTALOZZI** una invitación permanente, que todavía no hemos sabido retomar, a la experimentación. **PESTALOZZI** sabemos que fue el pedagogo que experimentó sus métodos en las instituciones que él directamente fue creando. **PESTALOZZI** nos mostró la profunda necesidad de hallar qué es lo que le da ese sello particular a la enseñanza, la profunda necesidad de experimentar permanentemente en la escuela, no es que aquí la escuela sea para dar clases y por allá en otra parte se está experimentando. No, **PESTALOZZI** en la misma escuela donde él enseñaba experimentaba, o sea que enseñar y experimentar en **PESTALOZZI** van de la mano. ¿Y **PESTALOZZI** de cuantos años atrás es?. Sin embargo, todavía está vigente esto que les acabo de nombrar de él y, así, podríamos seguir hablando de otros pedagogos y de elementos que todavía son vigentes.

Esto es definitivo para la reconstrucción de la memoria de saber de las instituciones formadoras de docentes porque las pone en comunicación con una tradición de saber que ellas siempre han dejado a un lado, que siempre han, digamos, desvalorizado, que lo han tomado más bien como memoria de lo viejo y no como una memoria donde se fundamenta la actualidad de la pedagogía.

A partir del trabajo con los pedagogos nosotros podemos adquirir dos capacidades, desarrollar dos capacidades necesarias para unir este triángulo que les decía ahora; experimentación, investigación y enseñanza; ¿Cuáles son esas dos capacidades?. Primera, entrar en un diálogo permanente, fecundo y de construcción con los elementos todavía actuales, vigentes de la memoria del saber pedagógico; es decir, mostrar que la enseñanza tiene una memoria de saber y que todavía no la sabemos utilizar, y que no hemos entendido la importancia de reconstruir esa memoria; y, segunda, capacidad para dialogar con un sentido histórico con el momento en que fue producida esa opción pedagógica planteada por los pedagogos, por ejemplo, en el momento en que **PESTALOZZI** produjo esos escritos había una gran discusión sobre si a los pobres se debía o no dar instrucción, porque se pensaba que la sociedad se iba a quedar sin emboladores, sin panaderos, sin quien hiciera los oficios más humildes, porque la gente se iba a dedicar a aprender. Sin embargo, **PESTALOZZI**, seguía la tarea como una lucha por mostrar que estas personas también tenían razón y que podían recibir instrucción y volverse personas mucho más benéficas para la sociedad. Así, comprenderíamos el valor transformador que ha tenido la pedagogía a través del pensamiento de sus grandes reformadores en el momento en que fue planteado; y esto nos haría reconocer un campo muy propio de trabajo; porque las instituciones formadoras de docentes, en este momento, quiérase o no, son una extraña mezcla entre las ciencias de la educación y la teoría curricular, es decir, vivimos todavía de rezagos de estas dos corrientes, una mezcla que no ha sido racional, que no ha sido lo suficientemente productiva ni siquiera para pensarse. Ha habido un panorama, digásmolo así, donde está la sociología de la educación, la psicología de la educación, la administración educativa, la pedagogía, la didáctica, como una serie de ciencias atomizadas que fundamentan el hecho educativo y entonces hemos pensado que en esa dispersión no queda ninguna otra tarea que la de inscribirnos en una de esas ciencias, en uno de esos compartimientos estancos y de ahí para allá no podemos mirar para las otras. Por otra parte, tenemos en ese panorama que les nombré, lo que ha sido toda la tecnología educativa, todo el trabajo con el currículo que nos encerró más en trabajar por la eficacia de ver los objetivos en los alumnos que por enseñar. Eso lo dijo **SKINNER** hace mucho tiempo cuando señaló que habíamos descuidado profundamente el enseñar al lado de toda esa tradición que todavía no se ha escrito no ha sido consultada, no ha sido cuestionada, no ha sido vista en sus puntos fecundos. Ya tenemos la aparición de las teorías cognitivas y nos estamos montando en ese carro, y dele pa delante y no ha habido una escritura, un pensar sobre lo que nos han dejado estas tradiciones que hemos vivido en nuestras instituciones formadoras de docentes. Fíjense ustedes, cuando trabajemos la memoria del saber pedagógico a través del pensamiento de los pedagogos nos vamos a dar cuenta que la

pedagogía en muchos de sus momentos no ha necesitado separar el concepto de educación, enseñanza, pedagogía; no ha necesitado separarlos para decir esto es pedagogía o no.

Ha habido opciones diferentes a las de las ciencias de la educación que han pensado la formación del hombre, el maestro, cómo enseñar la ciencia, el aula, la formación del niño, la construcción de valores en el niño, y si nosotros nos acostumbramos a recurrir a esa memoria de saber vamos a tener elementos para valorar lo que hemos hecho y, también para cuestionar en que nos hemos extraviado. No hay otra alternativa, nosotros no podemos recurrir a la estadística para decir: **"Eficiente, no Eficiente", " Se cumplió, no,se cumplió el objetivo"**, no podemos tampoco recurrir a las teorías administrativas, tenemos que hacer un trabajo en el orden mismo del saber, del saber pedagógico, y a partir de el, reconocer los elementos todavía vigentes de los grandes momentos de la pedagogía, ayudados por diversos enfoques epistemológicos. Para hacer historia de la pedagogía con todo esto vamos a construir una **"rejilla conceptual"** que nos va a permitir valorar y cuestionar, dentro de esas tradiciones. En que puntos han sido fecundos, qué conceptos que debemos también retomar han dejado y qué vacíos han creado; pero no es a partir de métodos gobernados por la medida sino a partir de conceptos en el conocimiento, de la evaluación, de las diferentes tradiciones y opciones metodológicas; que se hace recurriendo a los conceptos. Nosotros no disponemos de un cuerpo conceptual al cual vamos para que nos sirva de herramienta para construir esa rejilla que les decía, pero entonces se trata de contribuir a crear esa rejilla, porque no es que nosotros la necesitemos porque somos nosotros, sino porque hay en otras sociedades también ese clamor, está creada esa necesidad y nosotros vamos a aprovechar esta reforma y que se muestra la pertinencia de volver a las fuentes para que nos inscribamos en ese movimiento y podamos contribuir al avance de la pedagogía. Espero, pues, que ustedes se apropien, se adueñen de esa necesidad de contribuir. Ese es el espíritu con que hay que asistir a esa reestructuración. Esto es tarea de muchos y quienes han estado en esta tarea de formar los maestros y quienes están en esa tarea diaria de la institución tienen mucho que decir en este proceso y mucho que proponer; y no solamente para el proceso de hacer la reforma, sino que nunca olviden esto: **La creación de mecanismos para garantizar esa unidad entre experimentación, investigación y enseñanza.** Esperamos pues de ustedes una decidida colaboración. Muchas gracias.

Recomendaciones a los autores

1. La revista Educación y Pedagogía publica artículos científicos y técnicos que sean producto de elaboración y reflexión teórica o de práctica investigativa en campos generales o específicos del quehacer pedagógico; también se publican artículos que profundicen relaciones interdisciplinarias o trabajen desde ciencia o disciplinas externas, conceptos y experiencias de utilidad para las ciencias de la educación y la pedagogía.
2. El Comité Editorial se atiene fundamentalmente a dos criterios de calidad: en cuanto a la forma y estilo se exige la disposición en un lenguaje accesible a los ciudadanos y profesores normales y Facultades de Educación. En cuanto al contenido se tiene que verificar la coherencia del texto con sus enunciados.
3. Los artículos deben enviarse al director de la revista. La recepción de ellos no implica obligación de publicarlos. El comité editorial es el encargado de seleccionar los artículos para su publicación.
4. Los artículos deben enviarse en diskette grabados en los programas word perfect 5.1, en word bajo Dos o Windows, anexando una copia en papel tamaño carta, por un solo lado. Los artículos no deben sobrepasar los 30.000 bytes (20 páginas a doble espacio) con las siguientes especificaciones:

artículos centrales de Monografía y Estudios: máximo 20 páginas tamaño carta a doble espacio (10.500 bytes).

informes de congresos y seminarios: siete páginas tamaño carta, a doble espacio (10.500 bytes).

estudios bibliográficos: doce páginas tamaño carta, a doble espacio (18.000 bytes).

reseñas: cinco páginas tamaño carta, a doble espacio (7.500 bytes).

Al principio de cada artículo debe anexarse un resumen de 150 palabras en español e inglés, lo mismo que una hoja de vida resumida, con la dirección del autor.

5. La publicación de los artículos no significa que la dirección de la revista comparta los puntos de vista que en ellos se exponen. Los autores son responsables directos de las tesis o ideas expresadas en ellos.
6. Cada colaborador tiene derecho a recibir cinco ejemplares de la revista en la que sea publicado su trabajo.

