

INVESTIGACIÓN Y PEDAGOGÍA CRÍTICA: ¿CÓMO CONVERGEN EN LA ESCUELA?

Barón Montaña, Mónica Rocío ¹ Cañón Cueca, Luz Stella ²

RESUMEN

El presente escrito propone una reflexión sobre el papel de la investigación en un colegio público de la ciudad de Bogotá que atiende estudiantes de educación media, toma como eje central la configuración del concepto de enseñanza desde la perspectiva de la pedagogía crítica. Se aborda la sistematización de una experiencia de investigación integrada al trabajo dentro del aula, que propicia en los estudiantes el desarrollo de competencias y habilidades que les permiten discutir, aceptar y fundamentar diferentes puntos de vista, reflexionar en torno a informaciones de las diversas fuentes que consultan, convivir e interactuar con otros en numerosos escenarios, utilizar adecuadamente, con autonomía y responsabilidad, los recursos tecnológicos y otros medios que fortalecen su proceso educativo. El análisis hace interlocución con autores como Sánchez Gamboa, S. (1998), López Aymes, G. (2012), Mackay Castro, R., Franco Cortázar, D. E., & Villacis Pérez, P. W. (2018), Salamanca Castro, A.B (2018), entre otros, que se aproximan a los paradigmas más críticos de la investigación. Los resultados favorecen la reflexión en torno al reconocimiento de la investigación como estrategia para la construcción de conocimiento y desarrollo de la autonomía, a partir de la reflexión crítica, dando prioridad a las habilidades particulares de este ejercicio.

Palabras claves: Investigación; pensamiento crítico; habilidades investigativas; autonomía; conocimiento

RESEARCH AND CRITICAL PEDAGOGY: HOW DO THEY CONVERGE AT SCHOOL?

ABSTRACT

This paper proposes a reflection on the role that research serves in a public High School in the city of Bogotá and takes the configuration of the concept of teaching from the perspective of critical pedagogy as its central axis. The systematization of an integrated research experience to work in the classroom is addressed, which encourages students to develop skills and abilities that allow them to discuss, accept and justify different points of view, reflect on information from the various sources students can access, share and interact with others in numerous scenarios and make proper use of technological resources and other means that strengthen their educational process with autonomy and responsibility. The analysis in this paper encompasses a discussion with authors such as Sánchez Gamboa, S. (1998), López Aymes, G. (2012), Mackay Castro, R., Franco Cortázar, D. E., & Villacis Pérez, P. W. (2018), Salamanca Castro, A.B (2018), among others who approach the most critical paradigms of research. The results favor reflection on the recognition of research as a strategy for the construction of knowledge and development of autonomy, based on critical reflection, giving priority to the particular skills of this strategy.

Keywords: Research; critical thinking; investigative skills; autonomy; knowledge

¹ Doctora en Educación de la Universidad del Estado de Rio de Janeiro, Brasil. Docente investigadora de la Universidad San Alfonso
Email: monica.baron@usanalfonso.edu.co ORCID Id. 0000-0001-7026-4464

² Doctora en Educación del Convenio Interinstitucional de las Universidades Distrital Francisco José de Caldas, Pedagógica Nacional y del Valle, Colombia. Doctora en Educación Universidad de Bourgogne, Dijon, Francia. Docente investigadora de la Universidad San Alfonso
Email: stella.canon@usanalfonso.edu.co ORCID Id 0000-0003-0159-8262

1. Introducción

El texto que se presenta a continuación utilizando la metodología de la sistematización de experiencias, busca compartir un trabajo de larga data que pretende ser mirado por sus participantes con una distancia prudente a fin de establecer con ojo crítico, sus alcances, repercusiones y proyecciones en una comunidad que en su momento requirió apoyo para afrontar su propia transformación. A la par se constituye en un ejercicio que nos permita como profesionales, nutrir y oxigenar las prácticas realizadas en el transcurso del tiempo para actualizar, revisar y proponer otros caminos que nos conduzcan al crecimiento de la experiencia y de la co-formación de quienes han participado en ella con sus contribuciones, su tiempo, su afecto, sin más retribución que la de ver a sus estudiantes con una actitud diferente frente a la vida y muchos de ellos alcanzando sus sueños.

Hablar de este proceso remonta a finales de 1999 cuando fueron aplicadas las pruebas nacionales para la educación media y la institución se encontró de frente con su propia realidad, misma que venía cruzada con muchas problemáticas agobiantes pero que por fortuna encontró en el equipo docente, personas que fueron capaces de autocriticarse y asumir las responsabilidades, como parte que hacían, de esta comunidad. Se decide entonces la búsqueda de soluciones y estrategias para empezar una tarea que a todas luces estaba condenada al fracaso debido a su complejidad, teniendo en cuenta que los cambios que debían operarse no se alcanzaban a corto plazo, pero por lo menos las expectativas y el deseo de ayudar fueron grandes, encontrando en la investigación amplias posibilidades de poner tanto a estudiantes como a docentes, en contacto para acompañarse en un proceso reparador que requería ser construido entre todos.

La metodología de la sistematización de experiencias que se aborda está fundada en el trabajo de Oscar Jara (2017), la versión colombiana, que se orienta a la comprensión de los fenómenos sociales y educativos, como quiera que la idea fundamental al realizarla, en nuestro caso, es abrir espacios de reflexión, participación y construcción de otras formas de acercamiento a situaciones educativas que requieren atención desde perspectivas integradoras, en donde exista un compromiso de superación de situaciones sociales que se entrelazan irremediabilmente con cuestiones políticas, educativas y de convivencia, siendo creativos en sus abordajes.

Finalmente, esperamos contribuir de algún modo al presentar nuestra experiencia, con aquellas instituciones educativas que a expensas de la situación social y en aquella pequeña sociedad llamada escuela, urgen encontrar una salida para hacer posible la transformación de las vidas de los escolares y las propias.

2. Vivir la experiencia

Aunque la investigación es un proceso inherente a la actividad docente, es un hecho que al llevarla al aula promueve una forma diferente de abordar el aprendizaje, genera inquietud en los estudiantes en tanto que les propone estrategias desafiantes para

autogestionar el saber y los lleva por caminos distintos para ser y hacer dentro del proceso. La investigación no agota el aprendizaje, por el contrario, fomenta la curiosidad y la relación con la diversidad, la reflexión sobre la realidad y pone al estudiante en contacto con la información, la tecnología, yendo más allá de lo que se puede obtener en un proceso de clase reconocido como tradicional. Así mismo, enfrenta a los jóvenes a otros contextos en donde deben interactuar de diversas maneras, por ejemplo: al realizar entrevistas, aplicar encuestas, tratar con funcionarios de instituciones y buscar el material que necesitan en espacios diferentes. La escuela se transforma, dialoga en otros sentidos y el pensamiento crítico comienza a formarse a partir de la observación de la cotidianidad.

Ver a los jóvenes empoderados, hablando de sus temas de investigación, comentando sobre lo que han visto y vivido, tomando postura frente a las situaciones y ejecutando pequeños procesos que muestran claramente que algo ha cambiado, resulta muy satisfactorio. Cuando se proponen acciones relativas al pensamiento crítico algunos estudiantes las ven como difíciles y esto es porque requieren de herramientas para alcanzarlo, bien sea la lectura y la escritura. Realmente, el término es confuso tanto para estudiantes como para docentes y de plano representa una dificultad ponerlo en juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje. López (2012) explica el término citando a Ennis (1985) y dice que:

[...] el pensamiento crítico se concibe como el pensamiento racional y reflexivo interesado en decidir qué hacer o creer” (p.43) dando cuenta con ello que se trata de un proceso de pensamiento que requiere el análisis de situaciones, la inferencia y la deducción. Así mismo admite que “su finalidad es reconocer aquello que es justo y aquello que es verdadero, es decir, el pensamiento de un ser humano racional.” (p.43)

En relación con la investigación y el pensamiento crítico, los autores Mackay, Franco y Villacis (2018) admiten que para que una persona pueda ser reconocida como pensador crítico requiere de un bagaje intelectual, así afirman que “el pensamiento crítico es una habilidad importante para el ser humano que le permite discernir adecuadamente en situaciones diversas” (p.338). Por su parte, Salamanca (2018) señala que “el pensamiento crítico supone ir más allá de la inherente capacidad cognitiva de pensar” (p.1); en todo momento, la posibilidad que tienen las personas de resolver situaciones y tomar decisiones permiten observar que, de algún modo, hace uso de su pensamiento crítico y, en este sentido, el proceso de investigación abre las posibilidades para ir estructurándolo.

Ahora bien, no se puede desconocer que el sistema educativo en Colombia, especialmente en el ámbito público, se ha visto afectado por innumerables tensiones y desequilibrios que han desestabilizado su ya frágil constitución histórica, ya sea por el sistemático proceso de mercantilización de la educación, con miras a satisfacer intereses capitalistas, o por la dudosa asignación de presupuesto público para privilegiar y potenciar intereses privados y, como consecuencia de todo este panorama, se evidencia un cambio en los paradigmas pedagógicos, privilegiando procesos educativos tendentes a hacer frente a exámenes y pruebas externas que solo buscan

medir los aprendizajes, dejando de lado procesos de formación del pensamiento crítico, autónomo y creativo. Es por lo que, integrar experiencias que integren el fortalecimiento de habilidades investigativas en el ámbito escolar, aleja a la escuela de prácticas que socialmente se han venido instaurando, prácticas que privilegian procesos competitivos, meritocráticos, reproductivos y, como reforzaría Paulo Freire, procesos meramente bancarios.

Y es en este sentido que resulta imprescindible hacer converger la investigación y la pedagogía crítica, como principio, como concepto y como epistemología, para situarla, en primer lugar, como la perspectiva de la educación que se quiere frente a los rumbos inquietantes que se han evidenciado en los últimos años en relación con la transformación de la educación en prácticas autoritarias de control y regulación; tal como refiere Giroux (2019), la pedagogía crítica es una revisión del tipo de escuela que queremos. En este sentido, un aspecto esencial de la pedagogía crítica es la insistencia en la organización de las prácticas educativas con miras a facilitar a cada estudiante la comprensión de su lugar social y, a partir de ello, descifrar las lógicas que articulan la realidad social más amplia, con el fin de conocer y quizás tensionar las lagunas y los silencios que permean la estructura ideológica de la sociedad; ejercicio que se ha venido fortaleciendo a partir de la integración de la investigación al ámbito escolar.

3. Plan de sistematización

Quién sistematiza

La institución educativa Pablo Neruda, situada en la ciudad de Bogotá, Colombia, que ha desarrollado una experiencia de investigación educativa que busca encontrar solución a problemáticas propiamente académicas y convivenciales que han tenido repercusión comunitaria, con el ánimo de fortalecer procesos alrededor del mejoramiento de una situación específica relacionada con la lecto-escritura y las relaciones establecidas entre la comunidad escolar y la comunidad barrial.

Qué experiencia se quiere sistematizar

El proyecto “Hacia un aprendizaje comprensivo de la investigación” que se lleva a cabo en la institución antes mencionada, como estrategia para avanzar en procesos académicos y fortalecer las relaciones comunitarias. Para efectos de esta sistematización se revisa el lapso transcurrido entre 2004 y 2016, aunque es necesario explicar que dicho trabajo se inicia en el año 1999 y continúa vigente en la actualidad.

Para que se va a sistematizar la experiencia

- Para identificar los alcances de la experiencia cuya última sistematización se llevó a cabo en el año 2004 con la participación de los docentes que en ese tiempo integraban el proceso y que dejó como insumo un libro que compiló lo que sucedió en los primeros cinco años. Se pretende retomar el trayecto desde

el año 2004 hasta el año 2016 en que el colegio cambia su enfoque del modelo enseñanza para la comprensión (EpC) al modelo de pedagogías críticas.

- Para establecer las dinámicas del proceso investigativo dentro del entramado académico institucional.
- Para proponer nuevas estrategias en el proceso de investigación de modo que impacten de forma directa las didácticas educativas e ir consolidando el enfoque institucional en torno a las pedagogías críticas.

Cuál es el eje de la sistematización

El proceso de investigación desarrollado institucionalmente ha alcanzado ya un nivel de interiorización entre la comunidad educativa, de forma que se incluyó en el Sistema Institucional de Evaluación como un requisito que se debe cumplir para acceder al grado en la educación media, que en Colombia es el grado 11^o. Por ello, en esta sistematización se propone revisar la trayectoria del proceso con sus dificultades y aciertos para actualizar la estrategia hasta el tiempo contemplado anteriormente.

Fuentes de información utilizadas

A partir del año 2004, fecha de la última sistematización, el proyecto se ha movido en torno al fomento de la investigación, la lecto-escritura y la oralidad, lo que ha proveído de documentos como trabajos de investigación de los estudiantes, que reposan en la biblioteca para consulta, cuya memoria se inicia en el año 2000 y hasta el año 2016, tiempo en que se empieza a recoger esta información por vía electrónica; videos, fotografías, cronogramas, actas de encuentros de docentes, actas de procesos de sustentación de las investigaciones de los estudiantes, documentos elaborados por los docentes tales como tesis de grado de Maestrías y Doctorados, artículos de reflexión publicados en revistas indexadas, asistencia a Congresos nacionales e internacionales, seminarios, encuentros de pares y publicaciones específicas del proceso (boletines informativos, formatos, textos elaborados para tratar temáticas específicas, entre otros) y un medio de comunicación del proceso investigativo, que ha sido denominado “Investigando...ando”. Igualmente se cuenta aún con docentes que participaron desde el inicio y quienes han certificado información a través de entrevistas y conversatorios.

Procedimiento

Coordinaron esta segunda sistematización las autoras del presente artículo con la colaboración de quienes han venido participando desde el inicio de esta propuesta. La sistematización se hizo con base en documentos; específicamente, el texto compilatorio de la experiencia, actas de reuniones de docentes, revisión de trabajos de los estudiantes y consolidación de un reporte de temáticas tratadas en las investigaciones de los jóvenes. Los aspectos de reconstrucción histórica se contrastaron con la memoria existente en el libro publicado por los docentes en 2004 y se certificó con quienes han participado a lo largo del tiempo.

Haciendo camino... reconstrucción de la historia

El proyecto “Hacia un aprendizaje comprensivo de la investigación”, desarrollado en un centro educativo de Bogotá, es una experiencia surgida de la necesidad de atender dificultades que se venían presentando con los estudiantes en dos frentes: uno, relacionado con el tema académico, y el otro, un conflicto de convivencia que había comenzado a afectar a la comunidad externa a la institución.

Frente al problema académico, las pruebas nacionales que se aplicaban a los estudiantes en diferentes momentos de su proceso formativo mostraban falencias graves en lectura y escritura, específicamente relacionadas con la muy baja comprensión de texto; llegados ya al momento de vincularse a la universidad alcanzaban con dificultad el nivel literal y algunos muy pocos el inferencial, falta de disciplina, interés y motivación para abordar la lectura; respecto a la escritura, deficiencias en el manejo del lenguaje, desconocimiento de las reglas mínimas de construcción del texto y graves fallas en las habilidades relacionadas con la oralidad.

El segundo aspecto, muy complejo, señalaba a los estudiantes como generadores de un ambiente de inseguridad en la comunidad circundante, caracterizado por altos índices de violencia callejera, confrontaciones entre instituciones educativas empeoradas por circunstancias de consumo y distribución de sustancias psicoactivas, robo y asalto, amén de la afectación de la imagen del colegio y la pérdida de credibilidad.

Este panorama desalentador por donde quiera que se mire, adverso desde todo punto de vista, en ese momento hacía parte de una realidad que nos había superado como profesionales de la educación, nos llamaba a reivindicar nuestra labor frente a la comunidad y a reparar como institución el daño que habíamos causado. Así las cosas, como equipo de trabajo, empezamos a buscar estrategias y hacer alianzas para fortalecer los procesos académicos y convivenciales que permitieran organizar y recuperar para todos, el terreno ganado en otro tiempo.

Se dispuso entonces abrir la discusión para escuchar, desde las diferentes áreas, cómo podíamos aportar y qué estábamos dispuestos a hacer para promover acciones concretas que condujeran al conocimiento profundo de la cuestión. Infortunadamente, aunque había acuerdo en que era imperioso intervenir, a la hora del compromiso muy pocos se mostraron dispuestos a aportar tiempo o aumentar su carga laboral realizando tareas en las que no había certeza en torno al logro. Así, para el año 2000, tiempo de inicio de esta propuesta, solo 6 docentes de 22 que había en ese momento, aceptaron el reto de participar con una propuesta planteada desde el área de humanidades que se estructuró, posteriormente, en el departamento de orientación escolar. Se asume entonces que las actividades inmediatas debían cumplirse para mejorar el asunto académico, aunque el problema convivencial también ameritaba atención inmediata dadas sus repercusiones.

Los profesores de lenguaje propusieron la elaboración de un documento tipo ensayo que implicara la investigación y búsqueda de información, además, que la información

recogida fuese depurada y clasificada previa lectura; los docentes participaron en esta actividad y acompañaron la estructuración del documento en lo relativo a la producción escrita. Para iniciar se creó un protocolo que incluyó presentar a los estudiantes los resultados obtenidos en las pruebas nacionales y se generó una reflexión/discusión sobre la forma cómo aquello podría influir negativamente en sus posibilidades académicas futuras.

Posteriormente, para echar a andar las actividades se dio curso a la capacitación de los estudiantes en manejo de información, las diferentes modalidades de escritura, los procesos lectores y la presentación de trabajos escritos siguiendo las normas técnicas para hacerlo. Es importante recalcar que dicha actividad se llevó a cabo fuera de la jornada escolar establecida, con el compromiso y autorización de los padres de familia, hecho que contribuyó al control, en cierta medida, de algunos actos del comportamiento de los escolares que estaban fomentando animadversión dentro de la comunidad, dado que permanecían mucho más tiempo ocupado en el colegio.

Una vez que se inicia el trabajo con los estudiantes fue necesario que cada uno de ellos eligiera un tema para su ensayo; se les hizo la propuesta de abordar aquellas problemáticas relacionadas con las situaciones que ellos habían producido y que acarrearón inestabilidad en la comunidad como una forma de observar sus acciones desde la otra orilla, con lo que restituyeron la tranquilidad en el barrio haciendo conciencia de las dificultades generadas y empezando a realizar acciones transformadoras que convencieran a la comunidad.

De 2004 a 2015 el proceso de investigación se ha posicionado en el contexto educativo, ha mejorado de algún modo los procesos lecto-escriturales, ha permitido volverse a la comunidad y reconstruir las relaciones rotas. Por otra parte, en relación con el posicionamiento de la experiencia en el contexto local, distrital y nacional, ha favorecido la presentación en premios de carácter educativo. Así mismo, se ha hecho un esfuerzo por llevarla al contexto internacional a partir de diferentes elaboraciones.

4. Conclusiones

Proponer reflexiones en torno a la experiencia de una institución educativa de carácter público, que busca configurar sus escenarios de aprendizaje a partir de la pedagogía crítica integrando procesos de investigación, conlleva a pensar en un escenario que integra procesos de transformación tanto de las prácticas escolares cotidianas como del mismo quehacer docente.

Fortalecer este tipo de iniciativas implica que docentes, estudiantes, padres de familia y comunidad educativa en general, perciban la escuela como un espacio de posibilidades, como un espacio dispuesto a responder y resistir, para promover procesos que puedan romper con cualquier lógica de dominación de las prácticas escolares.

En concordancia, resulta pertinente repensar las prácticas pedagógicas que cargan con la contrahegemonía de muchos siglos de dominación de la escuela, se requieren instituciones educativas que rescaten y construyan espacios de cuestionamiento, de diálogos formativos, resignificación de la cultura escolar, de compartir significados y un currículo que amplíe y fortalezca las oportunidades emancipatorias. Es necesario, además, fortalecer prácticas de convivencia constructivas y dialógicas, en lugar de mecanismos de reproducción de conocimientos; de la disciplina castradora. Que todos en la escuela construyan la capacidad de hablar por sí mismos, de pensar con sus propios parámetros y de dialogar para la construcción de nuevos conocimientos. Es necesario hacer de la educación escolar un programa deliberado de resistencia, sensibilización y formación.

Bibliografía

- Giroux. H. Entrevista. (Mayo 2019). Disponible en:
<https://brasil.elpais.com/brasil/2019/05/09/internacional/1557407024_184967>.
Acceso el 10 de abril de 2022.
- Jara H. Oscar (2017). *La sistematización de experiencias: prácticas y teoría para otros mundos posibles*
- López Aymes, G. (2012) El pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, Año XXXVII Enero/Diciembre, Número 22, pp. 41-60
- Mackay Castro, R., Franco Cortázar, D. E., & Villacis Pérez, P. W. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 336-342. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Salamanca Castro, A.B (2018) El pensamiento crítico: por qué, para qué y requisitos para desarrollarlo. *Nure Inv.* 15(94)
- Sánchez Gamboa, S. (1998) *Fundamentos para la investigación educativa. Presupuestos epistemológicos que orientan al investigador*