

La praxeología como metodología de investigación educativa

Praxeology as an educational research methodology

Natalia Palacios Mazabel

natalia.palacios@uniminuto.edu

Corporación Universitaria Minuto de Dios
Buga-Valle – Colombia

Artículo recibido: noviembre de 2021. Aceptado para publicación: marzo del 2022.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

Desde el programa de Licenciatura en Educación infantil de la Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO Sede Buga, Valle-Colombia, se ha venido transformando la percepción acerca de que los docentes en formación de educación inicial, realizan propuestas pedagógicas partiendo de lo empírico y tradicional, dando paso a la realización de una revisión y articulación desde lo teórico-legal, a través de un proceso de sistematización de sus prácticas pedagógicas con una metodología basada en la implementación del modelo institucional praxeológico que se caracteriza por 4 fases (Ver-juzgar, actuar y devolución creativa). El principal objetivo entonces es la transformación y reflexión de las acciones que se llevan a cabo en los ambientes de aprendizaje con la primera infancia y para ello, se hace un primer acercamiento con el contexto educativo de práctica al que van las estudiantes (Ver), observando las diferentes problemáticas sociales educativas, luego se interrelacionan estas con la teoría para tener un mejor análisis de la misma. (Juzgar) Posteriormente se diseña e implementa un plan de acción basado en las necesidades identificadas (Actuar) y finalmente se hace un proceso de retroalimentación y reflexión de las prácticas pedagógicas desarrolladas, con todos los actores de la comunidad educativa, para así lograr un mayor impacto y transformación.

Palabras clave: praxeología, investigación educativa, práctica pedagógica, reflexión pedagógica, educación inicial

Abstract

From the Bachelor's program in Early Childhood Education of the Minuto de Dios University Corporation-UNIMINUTO Sede Buga, Valle-Colombia, the perception has been transforming that teachers in initial education training make pedagogical proposals based on the empirical and traditional, giving way to the realization of a review and articulation from the theoretical-legal, through a process of systematization of their pedagogical practices with a methodology based on the implementation of the praxeological institutional model that is characterized by 4 phases (See-judge, act and creative return). The main objective then is the transformation and reflection of the actions that are carried out in learning environments with early childhood and for this, a first approach is made with the educational context of practice to which the students go (See), observing the different educational social problems, then these are interrelated with the theory to have a better analysis of it. (Judge) Subsequently, an action plan based on the identified needs is designed and implemented (Act) and finally a process of feedback and reflection of the pedagogical practices developed is carried out, with all the actors of the educational community, in order to achieve greater impact and transformation.

Keywords: praxeology, educational research, pedagogical practice, pedagogical reflection, initial education

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons . 

Cómo citar: Palacios Mazabel, N. (2022). La praxeología como metodología de investigación educativa. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 3(1), 79-92.

INTRODUCCIÓN

Dentro del quehacer pedagógico existen múltiples enfoques, modelos y metodologías que orientan su praxis, articulando esta no solo con la teoría, sino también con las necesidades de la población objeto y los contextos donde se desarrollan, permitiendo dar una más completa e integral perspectiva en la forma en como se generan los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En la población infantil, los maestros deben tener un mayor rigor en cuanto a la didáctica de sus procesos, para hacer de estos lo más significativos y pertinentes posibles. Sin embargo, existe la percepción de que al trabajar con niños, no se hace necesario tener un conocimiento teórico o una ruta que permita abordar de acuerdo al desarrollo infantil necesidades particulares y que tan solo con la experiencia del maestro se puede llegar a generar una educación con calidad. Frente a esta problemática y a las transformaciones que han surgido a nivel nacional en Colombia por el Ministerio de Educación Nacional- MEN en beneficio de la atención integral a la primera infancia y por ende la cualificación de todos los agentes educativos, desde la Corporación Universitaria Minuto de Dios- UNIMINUTO Sede Buga se ha logrado materializar a través de las sistematizaciones de las prácticas pedagógicas de los maestros en formación, la implementación en ellas del modelo praxeológico propio de la institución, el cual permite no solo la auto reflexión de su praxis, sino también la articulación entre esa experticia y la formación teórica que finalmente genera una transformación de la realidad de manera mucho más acertada y acorde a las verdaderas necesidades de la población infantil, generando un impacto mayor y más significativo.

El modelo praxeológico de UNIMINUTO, fundamentado a través de los referentes investigativos del padre Carlos Germán Juliao desde el 2001, propone precisamente que “la educación es la puesta en práctica de una teoría del conocimiento determinada en la que respaldamos nuestras prácticas educativas y si estas están al servicio o no de una finalidad generadora de desarrollo humano y social, integral y sustentable” (Juliao, 2017, p.38). Por lo que el principal objetivo del presente escrito es evidenciar cómo a través de la implementación de la praxeología, se generan prácticas pedagógicas mucho más situadas, pertinentes y de calidad en beneficio de la población infantil. Proponiendo entonces, un proceso metodológico desde este modelo de acuerdo a las cuatro fases: ver-juzgar-actuar-devolución creativa en las cuales se abordan experiencias educativas, partiendo de la contextualización de la población infantil, articulando la teoría con esa praxis y reflexionando sobre las mismas para generar nuevas apuestas de acuerdo a la retroalimentación que se brinde con la población objeto.

Los resultados apuntan finalmente a que las y los maestros en formación del programa, logran fundamentar su práctica pedagógica a través del modelo praxeológico, articulando la teoría con sus propias experiencias, los contextos que atienden y las necesidades de la población infantil, generando propuestas significativas que logran transformar y reflexionar sobre estos procesos de cambio con un alto impacto, por lo que para el campo disciplinar de la educación infantil es muy pertinente y se ajusta a los lineamientos nacionales para brindar una educación de calidad a la primera infancia, en los cuales se busca generar “un conjunto de acciones planificadas dirigidas a promover y garantizar el pleno desarrollo de los niños y niñas; incrementando el acceso a los servicios y la formación de las personas que desrrollan la misma.” (MEN, 2014-2015, p. 23)

DESARROLLO

Para el desarrollo del documento se realiza la conceptualización de las categorías de prácticas pedagógicas, modelo praxeológico como metodología de investigación y educación infantil.

Prácticas Pedagógicas

Es importante dar inicio partiendo de un diálogo frente a la concepción que se tiene de práctica pedagógica, pues esta es la esencia del campo disciplinar del programa de Licenciatura en Educación infantil, ya que, desde sus primeros semestres, los maestros en formación inician con la ejecución de propuestas de acuerdo a las necesidades y contextos infantiles que transforman sus condiciones educativas y sociales. Se parte entonces de que hace dos o tres años atrás, la percepción entorno a estas prácticas giraba en la ejecución de un sinfín de actividades, en donde se priorizaba la experiencia y experticia, dejando un poco de lado la articulación de esta parte con las bases teóricas y legales que son fundamentales para dar un sentido crítico a todas estas apuestas y procesos educativos.

De acuerdo a esto, se contextualiza que para el Ministerio de Educación Nacional “el entorno educativo exige un trabajo intencionado por parte de maestras, con experiencia y formados para tal fin, propiciando situaciones retadoras en ambientes enriquecidos promoviendo interacciones y acciones que enriquezcan el contacto espontáneo y natural de los niños y niñas” (MEN, 2014-2015, p.129)

Por lo que se hace indispensable empezar a generar procesos de transformación en la didáctica por parte de la universidad, que brinde la posibilidad a los maestros en formación de re configurar sus prácticas partiendo de esta apuesta nacional como base, y entendiendo que se percibe estas prácticas pedagógicas como aquella “praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y acciones de los agentes implicados en el proceso educativo” (Fierro, Fortoul y Lesvia, 1999, pp20-21). Por lo que estos y otros autores coinciden en que, para generar una práctica pedagógica significativa y fundamentada, se debe enmarcar en un contexto de educación, para dar una intencionalidad pedagógica y en donde implique procesos más elaborados y planeados con una meta alcanzable en términos de la enseñanza y el aprendizaje que se pretende impartir; a su vez se hace referencia a procesos que si bien implican un conocimiento objetivo y consciente también es indispensable una actitud reflexiva y propositiva que permita una educación integral de seres humanos (Correa, 2012).

Es por esta razón que se hace pertinente pasar de ese paradigma empirista a uno mucho más crítico, reflexivo y propositivo que busque unas reales transformaciones en el contexto educativo, considerando que el medio actual exige profesionales que “superen modelos educativos en los que se privilegie la transmisión de conocimientos y por el contrario se fomente una educación fundada en la formación de un pensamiento crítico transformador y liberador” (Loaiza y Duque, 2017, p.63)

De allí se evidencia una clara necesidad en la cualificación de los maestros en formación, ya que solo a partir de esta y de la reflexión crítica de su quehacer, se pueden generar unas prácticas mucho más situadas acordes a todas las transformaciones sociales, familiares, políticas y educativas en las que se encuentran inmersos constantemente los niños y niñas. Cabe aclarar que tan solo en tener claridad, frente a los lugares preponderantes que tienen estos agentes educativos en las experiencias que pueden llegar a tener los pequeños, se pueden lograr grandes cambios, los maestros pueden limitarse únicamente a realizar relatos sin dar lugar a interpretaciones, reflexiones o cuestionamientos acerca de los elementos que constituyen esas prácticas de las cuales son productores (Ortega, 2009). Por lo que es fundamental tomar acción frente a lo que se pretende desarrollar en el contexto educativo.

En consecuencia, de lo anterior, el MEN (2016) concibe estas prácticas como un proceso de auto reflexión, que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, donde se aborda saberes de manera articulada que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo. Este espacio desarrolla la posibilidad de reflexionar críticamente sobre su práctica a partir del registro, análisis y balance continuo de sus acciones pedagógicas. Por lo que es indispensable que se generen espacios en la academia que permitan configurar acciones y reflexiones mucho más organizadas y coherentes, teniendo con fin visibilizar las

dinámicas y procesos pedagógicos que estos maestros en formación tienen en las relaciones cotidianas con los niños, niñas y sus familias.

Por ello, desde el año 2018 y atendiendo a estos referentes y lineamientos, desde el programa académico de la Licenciatura en Educación Infantil se ha logrado fortalecer los procesos de prácticas pedagógicas articulándolos con investigación formativa, esclareciendo un poco la ruta que se debe tener para que estas tengan un mayor sentido pedagógico y que permita una verdadera reflexión e impacto en la población infantil, partiendo de una identificación de necesidades, revisando e indagando un sustento y reflexión teórica, para generar un plan de acción que logre una transformación significativa denotando así un avance notable en los desempeños pedagógicos y humanos. La articulación de las prácticas con estos procesos de investigación amplía la perspectiva y visión de las propuestas a plantear, empleando metodologías que propician el diálogo de saberes, el intercambio de experiencias y el aprendizaje colaborativo, requiriendo así una serie de conocimientos, métodos, estrategias, pero también de actitudes de reflexión, transformación, autocorrección y enriquecimiento permanente, para lograr el crecimiento humano integral de los implicados en ella.

Modelo Praxeológico

De acuerdo a la orientación e intencionalidad que el programa de Licenciatura en Educación Infantil ha dado a las prácticas pedagógicas, en donde se hace una transición de lo empírico a un proceso con mayor reflexión, organización y sistematización de las propuestas planteadas, surge la necesidad de visibilizar una apuesta metodológica que logra gestar esas transformaciones con relación a los lineamientos nacionales en cuanto a la calidad que se debe brindar a la educación infantil y a la formación de profesionales con un alto grado de servicio a la comunidad que genere un impacto en la calidad de vida propia y de otras personas contribuyendo al progreso del país.

En este sentido se aborda el significado de la praxeología, relacionándola con el estudio de la praxis, en donde se hace una invitación al actuar, puesto que todos los seres humanos nos encontramos en un constante accionar para buscar satisfacer nuestras necesidades, retomando las palabras de Arendt (1993) "Actuar, en su sentido más general, significa tomar una iniciativa, comenzar [...] poner algo en movimiento" (p.201). Y esto es algo que todos implícitamente desarrollamos en el transcurso de la vida, pues siempre hay una búsqueda de transformar la realidad.

Por ende, la praxeología debe ser entendida no solo desde ese actuar intrínseco que se tiene desde el nacimiento, sino que a través de él es una obligación reflexionar las acciones desarrolladas, ya que como lo plantea Juliao (2011) "la praxeología surge de esa práctica social que para volver, después de la reflexión, sobre ella misma y transformarla" (p.27). Permitiendo así unos procesos sociales mucho más significantes que logran no solo contextualizar la realidad sino transformarla con la población objeto y para ella misma partiendo de sus experiencias y necesidades.

En el caso de las prácticas pedagógicas, esta praxeología emerge del resultado de "un análisis empírico y de un discurso crítico: designando una reflexión práctica sobre los principios de la acción humana y de sus técnicas, pero busca, igualmente, los principios generales y la metodología adecuada para una acción competente y acertada" (Juliao, 2011, p.28).

Ahora bien, para articular estas prácticas con una metodología de acción reflexiva, Juliao propone el modelo praxeológico el cual permite hacer una mejor y más efectiva gestión de esa praxis pedagógica, permitiendo estructurar, formalizar, validar y programar lo que generalmente los maestros hacen espontánea intuitiva y empíricamente, todo esto situando el quehacer en un proceso de investigación teórica, de acción, a través de cuatro fases o momentos descritos a continuación:

Ver

En este primer momento, los maestros en formación tienen un acercamiento inicial a las situaciones, contextos y la población infantil con los agentes educativos que los acompañan, es aquí donde exploran, analizan y hacen una síntesis de la información que recopilan intentando comprender una problemática y sensibilizándose frente a ella. La principal característica de este momento es la observación, estableciendo las necesidades de la situación observada y haciendo un análisis de las mismas, para ello se implementan diversos instrumentos de investigación que permiten conocer, describir y comprender estos problemas identificados.

En el caso de las prácticas de los maestros en formación del programa, ellos inician en los contextos educativos este momento de observación (ver) a través de fichas de caracterización, entrevistas, diarios de campo, cartografías sociales y pedagógicas los cuales les permiten identificar las principales problemáticas que afectan a la población infantil, que en su mayoría de veces estas hacen referencia a la poca implementación de metodologías acordes al desarrollo infantil, baja cualificación de los maestros orientadores y la limitada articulación entre la familia y la escuela.

Si se hace un análisis de este momento, se puede evidenciar cómo desde el inicio nuestros estudiantes se dirigen a la población con una visión mucho más estructurada y crítica de las situaciones con las que se van a enfrentar en el medio educativo, articulando instrumentos propios de la investigación que permiten dar un mayor rigor y objetividad a esas subjetividades que se presentan.

Juzgar

Una vez se logra identificar la situación problema en ese contexto educativo, se genera el momento de comprender “otras formas de enfocar la problemática de la práctica, visualizar y juzgar diversas teorías, con el fin de comprender la práctica, conformar un punto de vista propio y desarrollar la empatía requerida para participar y comprometerse con ella” (Juliao, 2011, p.39).

En este segundo momento la característica principal radica en establecer, posterior a esa primera observación y análisis todos aquellos modelos teóricos que permiten la acción educativa. Si bien, es claro que esta fase (juzgar), requiere una relación amigable con la búsqueda teórica y un proceso detallado que genere una comprensión objetiva de la realidad, aspecto que para los maestros en formación se torna un poco complejo, puesto que tradicionalmente, como se viene desarrollando en el escrito, estos se acostumbraron a generar acciones desde lo empírico, por lo que el trabajo para lograr ejecutar esta fase es muy fuerte; sin embargo al irlos enrutando desde un primer momento en la articulación con procesos investigativos, se ha logrado que realicen búsquedas en bases de datos, libros, libros electrónicos, revistas y demás que permitan afianzar sus propios conocimientos y así dar un soporte teórico a la problemática identificada.

Actuar

Siguiendo el proceso, una vez se conoce la situación problema y se hace una búsqueda teórica que permita comprenderlo mejor, en este tercer momento y el más esperado por los estudiantes, pues es en el que se genera un plan de acción que permita transformar, disminuir, eliminar o mitigar esa problemática delimitada. Aquí es necesario resaltar que se establecen unos objetivos de acción para que todas estas estrategias o propuestas pedagógicas sean acordes y tengan un sentido realmente transformador, estos deben ser medibles y tangibles por las características propias del impacto que se pretende generar, “cuando se llega a este momento, se comprende que actuar no es únicamente la aplicación de políticas, estrategias o tácticas venidas de fuera” (Juliao, 2011, p.41). Por lo que se hace indispensable partir de los mismos agentes que participan en la situación problema y así planear y ejecutar acciones mucho más eficientes.

En síntesis, la principal característica de esta fase es la “operacionalización de un proyecto de acción, al servicio de una transformación real de la práctica y, con ello, de la vida del practicante” (Juliao, 2011, p. 41) lo cual propone una perspectiva mucho más crítica del proceso, atendiendo desde y con la comunidad las acciones necesarias para su gestión y transformación. En este aspecto, los estudiantes crean y diseñan muchas propuestas innovadoras teniendo la claridad del para qué, con quién y cómo van a ejecutarlas.

Devolución Creativa

En este último momento, es en el que se enmarca ese proceso tan importante de reflexionar sobre el actuar, es en donde realmente nuestros estudiantes logran interiorizar cuáles fueron los aprendizajes que obtuvieron de esa práctica pedagógica y todo lo relacionado a ella. Es tener “un actuar y nuevas vías de acción, un cambio y no una simple descripción de lo que va a pasar; comprende una dimensión evaluativa desde otro futuro posible.” (Juliao, 2011, p.42). Esto hace que se tenga una prospectiva de otras posibilidades de ejecución para tener una siguiente praxis mucho más significativa y responsable.

Es muy importante que este momento permita una transformación de esos saberes adquiridos durante el proceso sustento de esa acción; en donde la práctica se materializa acorde a esa reflexión y análisis de lo implementado, pero también sobre la evolución que va teniendo la educación, particularmente la inicial, y todas las transformaciones sociales que se derivan de ella, estableciendo saberes que sean pertinentes y coherentes con las nuevas realidades que suponen los cambios permanentes de las personas, de las comunidades y de sus entornos.

Todos estos momentos del modelo praxeológico buscan tener unas prácticas pedagógicas menos activistas y más pertinentes a los contextos educativos, “Es por eso que afirmamos que la práctica reflexionada genera teoría, y que el profesional reflexivo es un auténtico investigador y creador de conocimiento pertinente y aplicable a las realidades cotidianas” (Juliao, 2017, p.42), razón por la que el modelo se convierte en un eje metodológico de acción de las prácticas pedagógicas, pues permite dar una ruta contextualizada y articulada con procesos de investigación que son fundamentales para la transformación social educativa.

Investigación Educativa

Cabe resaltar que, para realizar la implementación del modelo praxeológico a las prácticas pedagógicas de los maestros en formación, como metodología, es importante considerar los elementos que constituyen el campo de la investigación en educación ya que esta plantea que “los educadores están constantemente intentando entender los procesos educativos y deben tomar decisiones profesionales, las cuales tienen efectos inmediatos” (McMillan y Schumacher, 2005, p.6) Para ello es necesario comprender estos fenómenos educativos y formular a través de procesos mucho más sistemáticos soluciones efectivas en el tiempo que logren la transformación de los mismos.

Siendo conocedores de que la investigación se relaciona en el campo educativo no hace muchos años, le ha logrado dar un vuelto total a la forma en que se adquiere el conocimiento en este campo y el planteamiento de las prácticas pedagógicas, pues al ser un proceso riguroso con un fin determinado, le brinda un sentido mucho más objetivo, preciso y verificable.

Son muchos los referentes teóricos que refieren la importancia y significado que tiene el generar estos procesos de investigación en educación, pues a través de ella se logra una mejor comprensión de las personas y de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Best, 1982). A su vez, Guerrero (2007) señala que la investigación en educación es necesaria porque esta contribuye a “una teorización de los

fenómenos que ocurren en la práctica pues esta necesita de los fundamentos teóricos para redireccionarse y a la vez la teoría necesita de lo que ocurre en la práctica para revitalizar sus constructos y nociones teóricas”. (p. 30).

Por ende, articular la investigación educativa dentro de las prácticas pedagógicas es indispensable, pues se le otorga un orden, objetivo y significado específico que permite unas mejores propuestas acordes a las necesidades sociales, educativas y políticas de los niños y niñas. En este sentido, el modelo praxeológico se convierte en ese medio investigativo que adquiere forma y brinda los lineamientos requeridos para proporcionar una estructura al quehacer pedagógico, convirtiéndose en ese enfoque investigativo que permite tener una mayor comprensión de las realidades sociales educativas, relacionarlas con el contexto, darle un lugar a ese investigador y hacer todo el diseño de los métodos y procesos necesarios para plantear propuestas con mayor consciencia.

Finalmente es importante dimensionar que la investigación en educación y el enfoque praxeológico son el complemento perfecto para direccionar el proceso de la praxis y que este se convierta y visibilice a partir de una reflexión teórica y empírica de la enseñanza y aprendizaje que a diario se genera en la interacción con otras personas.

Educación Inicial

No menos importante, se debe resaltar que todo el quehacer educativo de los maestros en formación de la Universidad, se da por y para los niños, niñas, sus contextos, familias, necesidades y condiciones sociopolíticas; es por esto que se deben generar prácticas pedagógicas situadas, críticas, analíticas, reflexivas y significativas que permitan en esos primeros años de vida, la interacción y vivencia de experiencias con sentido para beneficiar su proceso de desarrollo.

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional, desde hace varios años ha generado múltiples estrategias para que en la primera infancia se brinden todas las herramientas y posibilidades efectivas hacia una educación con calidad, puesto que “todos los aprendizajes que se adquieren durante este periodo dejan una huella imborrable para toda la vida. Las experiencias pedagógicas que se propician en la educación inicial se caracterizan por ser intencionadas y responder a una perspectiva inclusiva” (MEN, 2014, p.11)

Si bien desde los lineamientos nacionales, se deben generar experiencias significativas para la educación inicial, por lo que desde allí la apuesta y reto que tienen las instituciones de educación superior que forman maestros para la primera infancia es lograr que esto no se quede en la política pública, sino que se materialice en la praxis pedagógica, teniendo relevancia todos aquellos elementos que permeen y logren cumplir a cabalidad esta gran meta.

La educación inicial se convierte entonces en un gran reto que como sociedad tenemos y que como formadores de maestros es necesario proporcionar un sinfín de instrumentos y mecanismos que permitan dar una mayor claridad, estructura, conceptualización y sentido a las propuestas que movilizan directamente ese desarrollo infantil, puesto que si no se generan estas oportunidades que logren avanzar en la comprensión de las infancias y sus elementos constituyentes, las transformaciones e impactos que se puedan gestar no tendrán un alcance significativo que evidencie no solo el aprendizaje profesional de los maestros en formación, sino el avance del país en materia de educación.

Por ende, es indispensable dentro de todo este constructo teórico resaltar que son los agentes educativos los principales responsables de la implementación de propuestas reflexivas y pertinentes para lograr una atención de calidad en educación infantil.

METODOLOGÍA

Todo este proceso investigativo se encuentra enmarcado dentro de un paradigma socio crítico, en el cual se pretende generar unas acciones transformadoras de la realidad social, tal y como lo refiere Gil (2011) “desde este enfoque se posibilita articular la comprensión y explicación con el interés de conocer para cuestionar, relativizar y transformar imperantes formas de la sociedad y proponer alternativas para su cambio y mejoramiento” (p.32).

Consecuentemente para dar lineamiento al proceso realizado, se direcciona el trabajo en el enfoque cualitativo que permite comprender “el fenómeno social desde la perspectiva de los participantes, analizando los contextos y significados que le otorgan a las situaciones vividas” (McMillan y Schumacher, 2005, p.401) puesto que en el ejercicio de praxis pedagógica, se pretende hacer un análisis, reflexión y transformación a partir de la implementación del modelo praxeológico, atendiendo a las necesidades y perspectivas de los agentes educativos y la población infantil.

Población

Todo este proceso se realiza con los maestros en formación del programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Corporación Universitaria Minuto de Dios Sede Buga, Valle-Colombia, en la asignatura de práctica pedagógica, correspondiente de acuerdo al plan de estudios a los semestres II al V, con un total de 93 estudiantes, mujeres en su totalidad, con una edad promedio entre 18-40 años, algunas con experiencias previas en educación y otras no.

Instrumentos de análisis

Para lograr esa transformación de las prácticas pedagógicas a través de la implementación del modelo praxeológico como propuesta metodológica en su quehacer docente, se abordaron guías de observación, las cuales buscan tener un acercamiento al contexto y poder identificar las necesidades de la población objeto. A su vez, los registros de las observaciones se establecían en diarios de campo, llevando de manera detallada todas las situaciones, experiencias y acciones que se iban desarrollando en las intervenciones en los contextos educativos. Como complemento a esto, se hicieron entrevistas semi estructuradas que logran verificar la información producto de las observaciones y ampliar un poco más el conocimiento acerca de la situación problema identificada.

Proceso Metodológico

Siguiendo el modelo praxeológico, se establecen 4 momentos para el desarrollo de las prácticas pedagógicas, dando inicio desde el VER, a través de la aplicación de los instrumentos que permiten identificar esas situaciones problemas, se procede al JUZGAR en donde durante las tutorías se enseña a los estudiantes cómo realizar una búsqueda teórica de manera efectiva y articularla con la problemática, experiencias y situaciones vividas en ese primer acercamiento, para ello se delimitan matrices, mentefactos y mapas mentales, que les permite tener una mayor claridad en la organización y jerarquización de las ideas, para así dar paso a generar los objetivos y el plan de acción-ACTUAR, en donde se plantean múltiples estrategias y actividades pedagógicas de acuerdo a las necesidades y confrontación teórica; y finalmente cuando todas estas son aplicadas, se revisa cuáles fueron los resultados-DEVOLUCIÓN CREATIVA, qué dificultades se tuvieron, cuáles son los puntos de llegada, en un proceso reflexivo individual y colaborativo con la misma comunidad intervenida, para así generar un plan de mejora que permita en la misma o en otras oportunidades tener un accionar diferente, mucho más acorde a las expectativas, experiencias y situaciones que se evidenciaron en la ejecución del plan de acción pedagógico.

Es importante resaltar que, en cada momento, se tiene el acompañamiento del docente orientador y se indaga con la población objeto constantemente si estas propuestas responden a sus necesidades e

incluso algunas se construyen con la misma comunidad para que sean mucho más acertadas, contextualizadas y acordes a la realidad que se identificó.

RESULTADOS

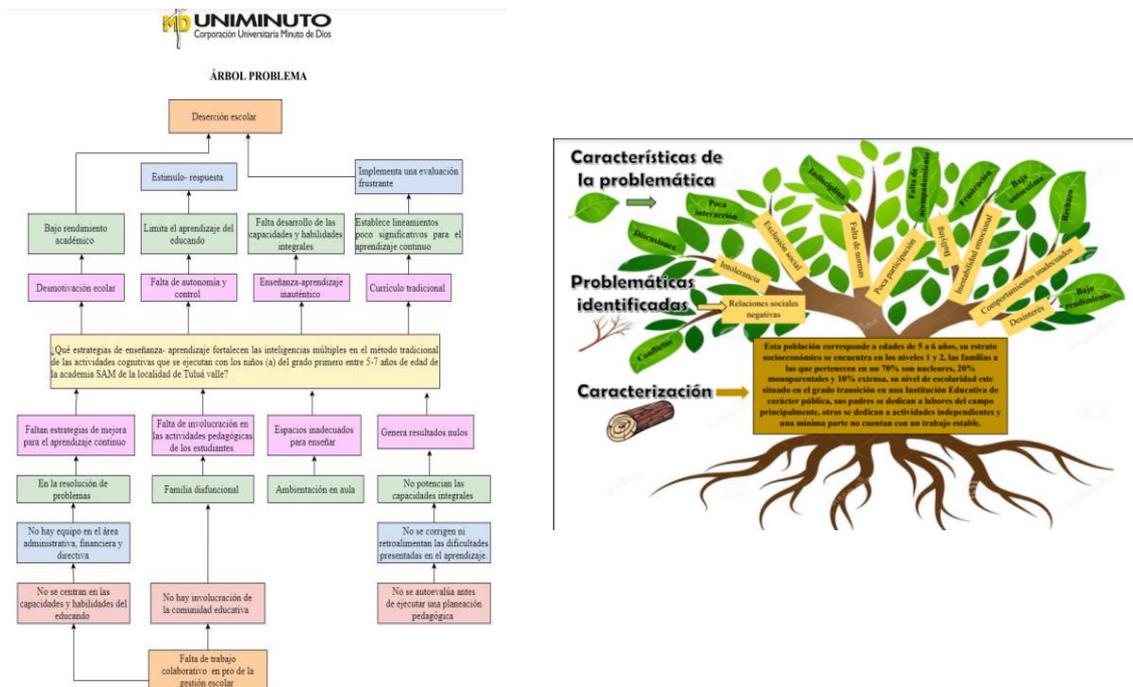
Para realizar la presentación de los resultados obtenidos, se intenta describir cada una de las situaciones que experimentan los maestros en formación a partir de los cuatro momentos planteados por el modelo praxeológico.

Ver

En ese acercamiento inicial, los estudiantes se dirigen a las instituciones educativas y con todos los aspectos éticos y legales acordados previamente, inician sus procesos de observación; en la aplicación de los instrumentos se logran generar unos árboles de problema que resumen aquellas necesidades que se presentan en estos contextos, a través de él se ha logrado establecer que para los estudiantes es más sencillo establecer esa problemática acorde a la realidad del contexto.

Figura 1

Árboles de problemas



Juzgar

Una vez delimitado el problema a través del árbol como herramienta didáctica, se elaboran diferentes métodos de enseñanza para que se genere una búsqueda teórica que permita dar soporte a la información establecida inicialmente, en este momento, cada estudiante hace un recorrido virtual en todas aquellas bases de datos y libros electrónicos que les permite ampliar sus conocimientos y a través de unas fichas de análisis determinan si la información que encuentren es pertinente para la problemática y tema abordado.

Tabla 1

Fichas de revisión teórica

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA	CAMPO DEL CONOCIMIENTO AL QUE PERTENECE	CONCEPTO	DEFINICIÓN	SOPORTE TEÓRICO	ANÁLISIS DEL TEXTO LEIDO
Bustos Gutiérrez A., <i>La escuela rural</i> , (2014). Granada, España. Octaedro Andalucía (Ediciones Mágica, S. L.) Extraído de: https://elbrn.net/es/revista/actualizaciones/59807?page=6	Educación	Contexto educativos rurales	Escenario de reflexión, que tiene como objetivo el crecimiento intelectual, personal y humano. Adecuadas a las necesidades y particularidades de la zonas rurales.	La ruralidad hace alusión a un entorno geográfico que por lo general tiene una economía basada en labores del campo, la cual puede considerarse efímera. Dicho esto Bustos (2014) afirma: El contexto de la escuela tiene relación directa con la economía, la sociología, la antropología, la política o la ecología. No conocer los aspectos más básicos de la ruralidad, sus posibilidades, sus orígenes y su realidad actual condiciona el éxito de la acción diaria de los docentes y la filosofía de trabajo de las escuelas situadas en este contexto. (p. 35)	La ruralidad tiene un enfoque tradicional debido a que ha sido ligada históricamente a la agropecuaria. En comparativa con la urbanidad, la educación rural está alejada de una homogeneidad, distanciada en cierta medida de los avances urbanos por sus carencias multidimensionales. Cabe mencionar que la ruralidad tiene mucho para ofrecer con referente a aspectos multiculturales.

Actuar

Al orientar estos dos primeros momentos de manera conjunta e ir reflexionando y retroalimentando los avances de cada estudiante, ellos generar una serie de propuestas pedagógicas enfocadas en esta articulación de lo teórico con lo problematizado, partiendo de las necesidades particulares de la población y dándole un sentido innovador a las mismas. Se trazan los objetivos que se quieren alcanzar con estas prácticas y se delimitan todos los recursos necesarios para el desarrollo de las mismas, los cuales incluso son elaborados por los estudiantes en conjunto con la población objeto, siendo mucho más significativa su implementación.

Figura 2

Estrategias implementadas a partir de la formulación del plan de acción



Devolución Creativa

Y finalmente en el proceso de reflexión una vez se lleva a cabo el plan de acción, se conforman unos grupos focales o encuentros con la comunidad participante, con la finalidad de realizar toda una retroalimentación de las experiencias vividas que permiten entonces generar unos puntos de partida para próximas intervenciones o en ciertos casos, mejorar las acciones realizadas acordes a cada vivencia de los participantes. Esto a su vez, fortalece las prácticas de los maestros en formación porque en ocasiones son en estos espacios de intercambio de conocimientos y experiencias en donde se gestan y emergen unas dinámicas mucho más enriquecedoras y significativas para la transformación de la praxis.

Figura 3

Retroalimentación de las prácticas pedagógicas



DISCUSIÓN

De acuerdo a todo este proceso metodológico que se logra implementar en las prácticas pedagógicas orientadas desde el modelo praxeológico, se corrobora que, al llevar a cabo estos momentos de análisis, identificación y reflexión, realmente se transforma la praxis pedagógica en un sentido mucho más articulado que parte de ese cuestionamiento crítico en el que se fundamenta el conocimiento y que tiene como finalidad un impacto social-educativo de calidad y contextualizado, dejando a un lado esa “incapacidad para desarrollar el asombro y la crítica e intentar seguir patrones establecidos, lo que significa comportamientos basados en el dogmatismo, el conformismo, la reproducción y el hábito” (Juliao, 2017, p.72), aspectos que tradicionalmente suceden en el gremio de docentes.

A esto se le incluye además que al tener un proceso tan estructurado, se gesta una cualificación no solo en temas pedagógicos sino también de corte investigativo que son tan necesarios para ese quehacer educativo y que con todas las transformaciones sociales que se dan en el tiempo, se requiere un conocimiento mucho más elaborado y sustentado, por lo que la investigación aparece vinculada tanto con la formación como con la producción de saber pedagógico y es por esto que los procesos de profesionalización docente requieren la participación de los estudiantes en procesos investigativos que les permitan adquirir herramientas y producir resultados y avances que contribuyan al mejoramiento y la innovación en prácticas y métodos pedagógicos. (Cabra y Marín, 2015, p. 156)

Si bien, en este orden de ideas existen otras formas de articular los procesos de investigación a las prácticas pedagógicas, hasta el momento la implementación del modelo praxeológico, ha tenido una recepción mucho más asertiva en la formación de los maestros en educación inicial, pues se parte de unos conceptos muy claros y detallados, que generan diversas apuestas pero que no dan lugar a múltiples interpretaciones en la manera en cómo debe ser aplicado, aspecto que resulta muy útil, pues los procesos se tornan mucho más dinámicos y sencillos sin perder el rigor y objetividad que se requiere.

También es importante referenciar que en la aplicación del modelo, si bien se establecen cuatro momentos que permiten dar una mayor claridad al desarrollo de la praxis, estos son flexibles en cuanto al orden en que se pueden proponer, sin embargo todos son importantes de ejecutar; se plantea esta proposición porque en muchos casos, nuestros estudiantes inician por las observaciones-VER, y pasan a la devolución creativa en donde junto con la comunidad establecen los objetivos, reflexiones y el plan de acción que luego corroboran con lo teórico-JUZGAR para finalmente llevarlo a cabo-ACTUAR. Esta flexibilidad permite un sin número de posibilidades que amplían los conocimientos y las distintas formas de aprendizaje que tienen las personas, lo cual ejerce en ellos un mayor empoderamiento de

su quehacer y permite una comprensión consciente del mismo y del lugar tan importante que tienen en esos contextos educativos, “Las cuatro dimensiones no pueden verse como entidades separadas sino como aspectos particulares de una totalidad. Ellas están en estrecha interacción y forman entre sí una armonía” (Juliao, 2017, p.89)

Sin embargo, se identifica una limitación en cuanto a la aplicación del modelo y es que, una vez instaurados los momentos, los estudiantes tienden a sesgar su proceso de producción académica a un instrumento metodológico o un orden determinado para llevar a cabo su praxis, lo que en ocasiones coarta esa capacidad creativa que tienen para el desarrollo de muchas otras propuestas que dinamizan este proceso. De igual forma no se ha logrado erradicar, pese a los esfuerzos constantes en la academia por cualificar y resignificar estas prácticas pedagógicas, ese modelo hegemónico tradicional, en el que se continúan reproduciendo actividades muy básicas, descontextualizadas y sin una función pedagógica; sin embargo sí hay un notorio avance en la comprensión de unas nuevas apuestas que permiten procesos mucho más analíticos y que le da una funcionalidad pertinente al lugar de los maestros en formación y de su praxis.

CONCLUSIÓN

A manera de consideraciones finales, se resalta que el modelo praxeológico se convierte en una excelente herramienta o medio didáctico para la generación de un proceso mucho más crítico, analítico y reflexivo del quehacer pedagógico, pues a través de él se dan unos lineamientos de orientación clara que permiten no solo la identificación de problemáticas reales y acordes a las necesidades de la población infantil, sino que a partir de estas se gestan propuestas diferenciales con un sentido transformador.

A su vez, la Corporación Universitaria Minuto de Dios se posiciona como pionera en la implementación de este modelo en las prácticas pedagógicas de sus maestros en formación, generando una iniciativa digna de reproducir para transformar la realidad social del país.

Por lo que se propone, unir esfuerzos interinstitucionales que permitan trasladar esta experiencia exitosa y poder replicarla para ir acortando esa brecha tan grande que existe a nivel nacional y mundial en materia de educación infantil, en cuanto a la formación y prácticas docentes con un sentido pedagógico y dinamizador de procesos significativos para la primera infancia, los agentes y contextos implicados.

REFERENCIAS

- Arendt, H. (1993). La condición humana. Barcelona: Paidós.
- Best, J. (1982). Cómo investigar en educación. Madrid, España: Ediciones Morata, S. A
- Cabra, F., & Marín, D. L. (2015). Formar para investigar e innovar: tensiones y preguntas sobre la formación inicial de maestros en Colombia. *Revista Colombiana De Educación*, 1(68), 149-171. <https://doi.org/10.17227/01203916.68rce149.171>
- Cifuentes, R. M. (2011). *Diseño de Proyectos de investigación cualitativa*. 1ª Edición. Buenos Aires. Noveduc Libros
- Correa, L. (2012) La enseñanza de la filosofía y sus contribuciones al desarrollo del pensamiento. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (12), 67-82. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846101005.pdf>
- Fierro, C., Fortoul, B. y Lesvia, R. (1999). *Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Padiós.
- Guerrero, O. (2007). Teoría crítica y Educación Matemática. *Evaluación e Investigación*, 1, Año 2, 24-41.
- Juliao, C.G. (2011). El enfoque praxeológico. Corporación Universitaria Minuto de Dios
- Juliao, C.G. (2017). La cuestión del método en pedagogía praxeológica. Xpress Estudio Gráfico y Digital S.A. Corporación Universitaria Minuto de Dios
- Loaiza, Y. & Duque, P. A. (207). Contexto de las prácticas pedagógicas de los maestros y los docentes. Plumilla Educativa. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6157574>
- McMillan, J. & Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa*. 5ª Edición. Madrid, España: Pearson Educación S. A.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). El sentido de la educación inicial. Documento No. 20. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-341810_archivo_pdf_sentido_de_la_educacion.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2016). La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2014-2015). Informe de Balance y prospectiva de la Estrategia de Cero a Siempre. <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Informe-Estrategia-Cero-a-Siempre-balance-oct2014-jun2015.pdf>
- Ortega, P. (2009). La pedagogía crítica: reflexiones entorno a sus prácticas y desafíos. *Pedagogía y Saberes*. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/659>

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 