



REVISTA

educare

*Órgano Divulgativo de la Subdirección de Investigación y Postgrado
del Instituto Pedagógico de Barquisimeto "Luis Beltrán Prieto
Figueroa"*

**EDICIÓN DECIMOQUINTO ANIVERSARIO
1997-2012**

BARQUISIMETO – EDO. LARA – VENEZUELA

NUEVA ETAPA
FORMATO ELECTRÓNICO
DEPOSITO LEGAL: ppi201002LA3674
ISSN: 2244-7296

**Volumen 16 N° 2
Mayo-Agosto 2012**

**LA ACTIVIDAD INVESTIGATIVA Y EL ROL DEL DOCENTE EN LA VOZ DE UN
INVESTIGADOR**

***THE RESEARCH ACTIVITY AND THE TEACHER'S ROLE
IN THE VOICE OF A RESEARCHER***

**Lexy A. Mujica G.
Mercedes M. Campos**
UNIVERSIDAD EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO "LUIS BELTRAN PRIETO FIGUEROA"

LA ACTIVIDAD INVESTIGATIVA Y EL ROL DEL DOCENTE EN LA VOZ DE UN INVESTIGADOR

THE RESEARCH ACTIVITY AND THE TEACHER'S ROLE IN THE VOICE OF A RESEARCHER

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Lexy A. Mujica G.*
Mercedes M. Campos
UPEL-IPB

Recibido:28-03-12

Aceptado: 13-06-12

RESUMEN

El propósito de este trabajo se centró en interpretar, a partir del análisis crítico del discurso, la visión sobre la actividad investigativa y el rol del docente. Expresada por un investigador experto de la UPEL-IPB. La entrevista a profundidad fue realizada en el marco del proyecto de investigación denominado: *La formación del docente: implicaciones en la construcción de la praxis pedagógica*. Dicha investigación, de corte hermenéutico-crítico, utilizó como herramienta metodológica el modelo semántico-pragmático-retórico a partir, fundamentalmente, de los aportes de Van Dijk (1996, 2000), Bolívar (2007) y de Berstein,(2000), a fin de identificar en el discurso los núcleos temáticos, los actos de habla, la configuración textual y las figuras retóricas del discurso. El Análisis Crítico del Discurso hizo posible identificar dos grandes núcleos temáticos: la actividad investigativa y la figura del docente; alrededor de los cuales se agrupan variedad de subtemas que conformen. El discurso desarrolla una visión donde el saber, el hacer y el decir docente están implícitos al accionar investigativo como práctica social. Se concluye que la interacción pragmática del discurso, revela cómo el investigador, además de reflexionar; proyecta una actitud crítica ante la situación de la investigación planteada; la que es analizada como una deficiencia endógena atribuida a las directrices asumidas por la gerencia universitaria las cuales han producido una brecha en la praxis pedagógica de los docentes de la UPEL-IPB.

Descriptores: Actividad investigativa, rol del docente, análisis del discurso.

ABSTRACT

The purpose of the present study was to interpret, starting from a critical discourse analysis, the vision about the research activity and the teacher's role as expressed by a research expert from the UPEL-IPB. The in-depth interview performed in the context of the research Project entitled: the teacher formation: implications in the pedagogical practice. To achieve the present hermeneutic-critical study, the researchers used as methodological tool the semantic-pragmatic rhetorical model, starting mainly from the contributions by Van Dijk (1996, 2000), Bolívar (2007) and Berstein,(2000) in order to identify in the discourse the topic centers, the speech acts, the textual configurations and the rhetorical figures of discourse. The critical analysis of discourse made possible to identify two main topic cores: research activity and the teacher's figure; around those topics were gathered a variety of sub-topics. The discourse develops a vision where the knowledge, the performance and the teacher's speech are implicit in the research performance as social practice. It is concluded that the pragmatic interactions of discourse reveal how the researcher besides reflecting also projects a critical attitude towards the research situation stated, which is analyzed as an endogenous deficiency attributed to the guidelines assumed by the university management board that have produced a gap in the pedagogical practice of teachers from the UPEL-IPB.

Keywords: research activity, teacher's role, discourse analysis.

* Profesora de la UPEL-IPB. Dra en Ciencias de la Educación, Maestría en Orientación, Maestría en Diseño y Medios Tecnológicos. Estudios Postdoctorales en Ciencias de la Educación Email lexymujica@cantv.net Venezuela

** Profesora adscrita al Departamento de Educación Física. Doctora en Educación. Estudios Postdoctorales en Ciencias de la Educación. Subdirectora de Investigación y Postgrado de la UPEL-IPB. moraimacampos@gmail.com .Venezuela.

INTRODUCCIÓN

La universidad formadora de formadores representa el escenario ideal para asumir el protagonismo en el proceso de transformación educativa que requiere la sociedad actual. Dado su compromiso de proveer el conocimiento; se hace preciso considerar la implicación inherente al binomio investigación-docencia en el ámbito universitario.

Desde esta óptica, la investigación es la base de la enseñanza pues la educación como práctica social imprescindible, precisa de un proceso de investigación constante y que el conocimiento generado sea analizado y compartido mediante la formación de sus protagonistas activos. De allí que la investigación se asuma como competencia en el saber, en el hacer y en el decir docente y como expresión de una visión ontológica sobre la realidad en la que genera su praxis pedagógica. De esta manera, el rol del docente investigador cobra relevancia en la interpretación y consolidación de un nuevo modelo de universidad, generadora de acciones para el cambio.

Sobre esto particular, investigadores como Damiani (2004), plantean: “hemos advertido, en estos años de enseñanza una metodología de las ciencias sociales, una carencia muy difundida de conocimiento básico sobre los fundamentos epistemológicos de la disciplina metodológica”. (p.11). Dicho autor realizó una investigación socioeducativa y organizacional dirigida al estudio de los contenidos de los programas de Formación Metodológica, establecidos por los diferentes Departamentos de Metodología de las Escuelas de Sociología de las Universidades Venezolanas, específicamente: Universidad Central de Venezuela (UCV), Universidad de Oriente (UDO), Universidad del Zulia (LUZ), Universidad Nacional Experimental de los Llanos “Ezequiel Zamora” (UNELLEZ) y Universidad Católica “Andrés Bello”; (UCAB), determinando con ello la existencia de una brecha entre la función investigativa y la función docente en estas universidades.

Es así como las universidades, en particular la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, no es ajena a las transformaciones y exigencias provenientes de dicho fenómeno, asumiendo el compromiso curricular con relación a la preparación sistemática de los docentes en el área de investigación. No obstante, una aproximación a la función investigativa hace posible considerar los elementos emergentes ante la situación decadente del binomio investigación- docencia en la UPEL-IPB. Situación caracterizada

por el predominio de la actividad docente sobre la actividad investigativa; problemática indiscutiblemente compleja pero indisolublemente involucrada a la concepción que sobre la investigación como práctica académica existe en la institución

El propósito de este trabajo es evidenciar, a partir del análisis crítico del discurso, la visión sobre la actividad investigativa y el rol del docente expresada por un investigador experto de la UPEL-IPB. La herramienta metodológica utilizada fue el modelo semántico-pragmático-retórico a partir, fundamentalmente, de los aportes de Van Dijk (1996,2000); Bolívar (2007) y de Berstein (2000), a fin de identificar en el discurso las conceptualizaciones concernientes a la praxis pedagógica así como el rol del docente investigador.

LA PRAXIS PEDAGÓGICA Y EL DISCURSO DOCENTE

Tradicionalmente la cultura docente, según Pérez Gómez (1998), se ha sustentado en prácticas rutinarias e intuitivas imbricadas en un discurso que manifiesta el conocimiento profesional acumulado a lo largo de décadas, saturado de sentido común. Dicha cultura es descrita por el autor, en torno a una dimensión academicista que la ubica dentro de un enfoque tradicional.

En contraposición, en esta aproximación la praxis pedagógica es definida como actividad intelectual y cotidiana, inserta en una lógica táctica a través de la cual el docente edifica su existencia individual y colectiva y desarrolla cultura en el contexto educativo. (Restrepo y Campo, 2002). Así, el rol del docente investigador conlleva a la innovación en la construcción de su praxis pedagógica. Esta última se concibe en un escenario cuya dinámica interactiva entre los actores conforman un abanico de elementos concatenados en la construcción de un conocimiento educativo reflexivo sobre el propio hacer docente.

De allí, la posibilidad de una praxis pedagógica que desde el plano ontológico, revise y reflexione sobre sus vivencias intersubjetivas cotidianas y sobre las nuevas realidades sociales, en la búsqueda permanente de interpretación. Es decir; se parte de una concepción donde la docencia universitaria trasciende su noción de disciplina y alcanza carácter social, siendo objeto de estudio y de discurso. De ahí que Van Dijk (1996), plantea que el discurso no es solo texto, es también una forma de interacción. En el caso del discurso docente, la conformación de los actos lingüísticos se convierte entonces, en la

producción de saberes, haceres y decires en el marco de un referente sociológico sobre la relación docencia-investigación.

Con este argumento se considera que la educación posee epistemológicamente un origen sociológico. Según Berstein (2001), esta tiene como objetivo promover la construcción de la sociedad y la transformación de la cultura creando a su vez, un discurso propio con pertenencia y pertinencia. De manera que es el discurso pedagógico el puente entre la educación y la sociedad; poseedor de un lenguaje amplio y nutrido, y de un mensaje implícito, algunas veces inadvertido por sus emisores.

De acuerdo con Berstein (ob,cit), el proceso discursivo puede considerarse como una red compleja de relaciones sociales. El dispositivo pedagógico institucional se encuentra caracterizado por un conjunto de reglas formales para la comunicación pedagógica en la universidad, las cuales regulan el universo ideológico de significados potenciales sobre el proceso investigativo como estructura sociológica de poder, conocimiento y conciencia.

Para este autor, el discurso pedagógico como construcción social, implica el control simbólico sobre el auténtico discurso que emerge en el contexto interno y externo del sistema de relaciones de poder y su legitimación. Así pues, para comprender la complejidad real de los fenómenos sociales, es imprescindible llegar a los significados, valores e intereses, acceder al mundo conceptual de los individuos y a las redes de significados compartidos en el espacio pedagógico donde ocurre la reproducción y la producción cultural. Estructuras de significación a las que Berstein alude como “lo ausente del discurso pedagógico es su propia voz” (ob. cit: p. 168).

En tal sentido, el enfoque de la presente investigación parte de una concepción social del lenguaje (Bolívar, 1995). Para ello haremos uso de una perspectiva teórica cualitativa- interpretativa fundamentada en los postulados del Análisis Crítico del Discurso (ACD). De acuerdo con esto, analizaremos las estructuras y funciones del discurso de un investigador experto de la institución, en los niveles semántico, pragmático y retórico. Estos niveles permitirán abordar la construcción discursiva, que según Martínez (1999), da cuenta de diversas fuentes de información centrada en un sistema de intereses, valores, actitudes y creencias del emisor del discurso.

ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO: FUNDAMENTOS TEÓRICO- METODOLÓGICOS.

El análisis crítico del discurso o ACD, estudia el lenguaje como práctica social. A través del discurso los seres humanos, imbuidos en un contexto común, construyen juicios diversos, que tras ser mediados por un mismo eje, terminan condensados en un solo constructo significativo. (Calsamiglia y Tusón, 1999). De acuerdo con este parámetro, el estudio del discurso permite interpretarlo como un instrumento útil para comprender las prácticas discursivas producidas en cualquier ámbito social.

Sobre el ACD, Van Dijk (2003), plantea que éste no es un método ni una teoría aplicable a los problemas sociales, sino que puede combinarse con cualquier enfoque de las humanidades y las ciencias sociales, dado que se trata del uso del lenguaje para construir la realidad. De acuerdo con ello, el análisis del discurso no resulta una más de las alternativas en el paradigma socio-crítico al ocuparse de contenidos y significados sino una metodología fundamentada que expresa claramente no sólo los conceptos emitidos en los discursos sino sus objetivos al ser expresados; lo que constituye un prerrequisito básico para hacer cualquier análisis formal. El análisis del discurso implica construir conocimientos a partir de los textos recogidos por el investigador en diferentes situaciones. Una observación muy importante sobre el ACD es el hecho que, en vez de problemas puramente académicos o teóricos, parte de problemas sociales existentes.

A partir de las consideraciones sobre el discurso pedagógico como una construcción social, el ACD como opción metodológica permitirá develar los conceptos y actitudes del emisor del discurso frente prácticas académicas como la investigación. Es precisamente este discurso que brota del docente investigador una interacción común a la realidad universitaria y su hacer investigativo; el discurso, no sólo manifiesta su dimensión humana sino sus respuestas sensibles a la realidad que le corresponde, acordes a sus fundamentos ónticos. A partir de estas consideraciones nos planeamos las siguientes interrogantes ¿Cómo representa discursivamente el docente la actividad investigativa en su praxis pedagógica? ¿Qué actitudes revela frente a este tópico.

La presente investigación se apoya en el modelo de análisis lingüístico - comunicativo propuesto por Bolívar (2007), quién a su vez se apoya en los planeamientos de Van Dijk (1996, 2000). Este modelo está compuesto por tres niveles bien diferenciados: semántico, pragmático y retórico.

Según Van Dijk (2000), la semántica del discurso estudia “la estructura de las proposiciones, en especial las relaciones entre las proposiciones de un discurso” (p. 32). El reconocimiento de la coherencia global de un discurso se fundamenta en la posibilidad de asignarle un tema o asunto. Según Van Dijk, es posible expresar el tema o asunto de un discurso a través de una macroproposición que englobaría un conjunto de proposiciones. Esta dimensión del discurso da paso al análisis de las macroestructuras semánticas o temas y sus correspondientes subtemas.

Dentro de la pragmática, se han realizados muchos estudios desde la teoría de los actos de habla. Estos tienen una premisa principal, designada al emitir enunciados, los hablantes realizan distintos actos, por tanto, el lenguaje se concibe como acción. En el nivel pragmático se revelan las intenciones o propósitos del autor. Van Dijk (ob.cit), resalta la noción de acto de habla que se define como la acción específica y particular que corresponde a una emisión completa de información. El discurso también posee una estructura global a nivel pragmático. La macroestructura en este nivel se denomina macroacto de habla. .El macroacto de habla, expresa lo que habitualmente se llama el propósito global del discurso. Se trata de la intencionalidad que persigue el discurso como un todo. La intención general (macroacto), se desarrolla mediante actos de habla menores (microactos).

Por su parte Searle (1994), plantea que los actos de habla pueden ser clasificados según su intención o finalidad, estos son:

- a) **Actos asertivos o expositivos:** el hablante niega, asevera o corrige algo, con diferente nivel de certeza.
- b) **Actos directivos:** el hablante intenta obligar al oyente a ejecutar una acción.
- c) **Actos compromisorios:** el hablante asume un compromiso, una obligación o un propósito.
- d) **Actos declarativos:** el hablante pretende cambiar el estado en que se encuentra alguna cosa.

e) **Actos expresivos:** el hablante expresa su estado anímico.

Por su parte, es en el nivel retórico en el que se expresan las estrategias de persuasión que el escritor utiliza para convencer al lector. La dimensión retórica del discurso es relevante para un ACD. En este nivel se consideran las llamadas figuras de estilo así como la configuración textual que, con relación a la intención comunicativa del emisor, presenta. Asimismo, asumimos las ideas manifestadas por Molero y Cabeza citado en Bolívar (2007), en relación a los aspectos esenciales del análisis retórico argumentativo de textos orales que según esta autora:

(...) Evidencian claramente las posiciones que se adoptan en torno a determinadas cuestiones. La interacción oral o escrita en los textos producidos en este ámbito discursivo ocurre en un escenario de enfrentamientos que favorece el desarrollo de textos contrapuestos en los que se recurre a diversas estrategias retórico- argumentativas para fijar la propia posición y rebatir la de otros. (p. 244).

La utilización de figuras retóricas, aportan elementos importantes para la reconstrucción del sentido. Especialmente aquellas figuras que se vinculan con el nivel semántico, tales como metáfora, metonimia, hipérbole, eufemismo, ironía, entre otras. (Van Dijk ,2000).

Procedimiento

El discurso seleccionado para el análisis, aplicando el modelo semio-pragmático, fue la interacción realizada con un investigador experto de la institución. La entrevista a profundidad fue realizada en el marco del proyecto de investigación denominado *La formación del docente: implicaciones en la construcción de la praxis pedagógica*. Dicha investigación, de corte hermenéutico-crítico, utilizó el análisis del discurso como la metodología más idónea para analizar específicamente la entrevista en profundidad.

El proceso de interpretación hermenéutica de los discursos en la investigación de corte cualitativa, se apoya en una ontología del ser humano que lo caracteriza no sólo como ‘animal hermenéutico’ sino como ‘animal autointerpretativo’. Es decir, como un ser cuya naturaleza está constituido, en buena medida, por las propias interpretaciones que de ella realizamos. (Ibáñez, 2001).

La entrevista cualitativa es, en esencia, un encuentro verbal de carácter interactivo entre dos personas; su objetivo es el acceso a las perspectivas del entrevistado en torno a algún tema seleccionado por el entrevistador. (Taylor y Bogdan (1986). En este caso, la entrevista fue organizada en torno a aquellas categorías que, en el marco de las situaciones emergentes, consideramos que de manera prospectiva están vinculadas a la investigación docente como construcción social. De esta forma le planteamos al entrevistado unos temas que le estimularon para que expresara sus sentimientos y pensamientos de forma libre.

Una vez que realizamos la entrevista, el análisis crítico del discurso se basó en el recorrido que va desde el significado local de un evento comunicativo (tópicos, temas), hasta develar su intencionalidad (Van Dijk, 1996; Bolívar, 2007). Los objetivos específicos del ACD del trabajo fueron:

1. En el nivel semántico reducir semánticamente el texto seleccionado hasta obtener su estructura temática: núcleos temáticos y subtemas.
2. En el nivel pragmático, determinar los actos de habla o interacción pragmática en el texto, colocando el énfasis en el contexto institucional donde se produce.
3. En el nivel retórico, se persigue la identificación de las figuras retóricas y configuración textual, vinculadas a los temas y propósitos de la interacción.

A partir de los objetivos planteados, en este caso el diseño metodológico organizamos las matrices de contenidos. La matriz 1 la diseñamos sobre la base de cinco estrategias, las cuales las establecimos antes de la entrevista, para que sirvieran de tópicos o temas de la misma. De igual manera la matriz incluye las evidencias lingüísticas en torno al ámbito semántico o ¿qué dice?, ¿qué hace? (nivel pragmático) y ¿cómo se expresa en relación al tópico planteado? (nivel retórico). Posteriormente, la matriz 2 incluye los subtemas que extraímos de las respuestas dadas por la entrevistada.

Matriz 1. ASPECTOS DISCURSIVOS (ENTREVISTA)

ESTRATEGIA: VALORAR EL SENDERO DE LA INVESTIGACIÓN		
Ámbito Semántico Tópicos	Ámbito Pragmático Actos de habla	Ámbito Retórico Configuración textual Figuras
<i>Es el eje neurálgico para la formación docente (L8)</i>	Define	Metáfora
<i>El accionar investigativo es algo continuo, próximo, complementario para que se adquiera esa innovación y mejoramiento de la docencia. (L15-16)</i>	Define Explica (finalidad del accionar investigativo)	Configuración textual argumentativa
<i>La investigación y la docencia, deben manifestarse en la realidad cotidiana, de manera natural (L29-30)</i>	Reflexiona	Configuración textual Descriptiva
<i>En general, en la universidad Latinoamericana y, en particular, la venezolana, la función de investigación no constituye una prioridad, como si lo es, la formación profesional (L73-75).</i>	Evalúa	Configuración textual Argumentativa
<i>(investigación tradicional) forma parte de una cultura organizacional universitaria tradicional que está en la génesis misma de su creación en los tiempos de la Colonia (75-76)</i>	Afirma (origen) Atribuye (carácter colonial)	Configuración textual Argumentativa Metáfora
ESTRATEGIA: REFLEXIONAR SOBRE LA DOCENCIA-INVESTIGACIÓN EN LA INSTITUCIÓN		
Ámbito Semántico Tópicos	Ámbito Pragmático Actos de habla	Ámbito Retórico Figuras
<i>(La investigación) Está muy deprimida y prácticamente no existe, como tal (L: 3)</i>	Constata (situación),	Configuración textual Descriptiva
<i>Por un lado va la investigación como función aparte de la praxis pedagógica y la función docente es entendida como algo distinto (L: 12)</i>	Diagnóstica.	Configuración textual Descriptiva
<i>Las jornadas de investigación y</i>		Configuración textual

<p><i>otros eventos internos de esta naturaleza no se vinculan con los procesos formativos de los estudiantes en las cátedras de Introducción a la Investigación, Investigación Educativa..(L17-19)</i></p>	<p>Constata Evalúa</p>	<p>Relato</p>
<p><i>Actualmente investigo en el campo del e-Learning, o sea, en el uso educativo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), pero no observo fortalecimiento alguno en dicho campo en nuestra Universidad.(L 32-37)</i></p>	<p>Ejemplifica Evalúa</p>	<p>Configuración textual Relato</p>
<p><i>En el año 2006 propuse, en el marco de la Comisión de Cursos en Línea del IPB,(..) El proyecto nunca se implementó. L 56,67-68</i></p>	<p>Testifica Deplora</p>	<p>Configuración textual Relato</p>
<p><i>Considero que hay poco apoyo a las líneas de investigación en este campo, porque no forman parte de una política real de nuestra universidad y si existe es letra muerta. L 45-47</i></p>	<p>Evalúa Atribuye (causas)</p>	<p>Configuración textual Argumentativa Metáfora</p>

ESTRATEGIA: FORMAR LA VISIÓN PEDAGÓGICA FUNDAMENTADA EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL

<p>Ámbito Semántico Tópicos</p>	<p>Ámbito Pragmático Actos de habla</p>	<p>Ámbito Retórico Figuras</p>
<p><i>sólo en la medida que el docente se convierta en el investigador nato de su praxis educativa y por la vía de la reflexión crítica, se puede llegar a transformar su accionar trascendente del entorno pedagógico.(L30-32)</i></p>	<p>Explica Propone</p>	<p>Configuración textual Argumentativa Isotopía</p>
<p><i>el espacio natural del docente para producir un saber pedagógico válido,...es el aula de clase, pero ello implica pasar de poner el énfasis en la enseñanza para ponerlo en el aprendizaje(L 93-96)</i></p>	<p>Indica Objeta Explica</p>	<p>Configuración textual Argumentativa Heterotopía</p>
<p><i>un enfoque curricular basado en problemas, donde los estudiantes aprendan investigando, (L98-99)</i></p>	<p>Caracteriza Propone -</p>	<p>Configuración textual Descriptiva</p>

<i>acercarnos a los productos de investigación como parte del hacer de la praxis pedagógica.(L100-101)</i>	Postula	Símil
<i>problematizando la asignatura o el área del saber pedagógico del docente, promoviendo la investigación de los estudiantes a través del uso de métodos de aprender haciendo,(L142-143)</i>	Propone	Configuración textual Descriptiva

ESTRATEGIA: PROMOVER EL ROL DEL DOCENTE INVESTIGADOR EN EL MARCO DE LAS POLÍTICAS UNIVERSITARIAS

Ámbito Semántico Tópicos	Ámbito Pragmático Actos de habla	Ámbito Retórico Figuras
<i>es necesario darle una prioridad real a la investigación en la universidad y esto implica tener un programa institucional de investigación donde se establezcan los lineamientos y prioridades investigativas,(L 78-80)</i>	Diagnostica Propone Explica	Configuración textual Argumentativa
<i>espacios institucionales para compartir, divulgar el conocimiento pedagógico producido, monitoreo de las unidades de investigación para su fortalecimiento.(L 82-84)</i>	Propone Explica	Configuración textual Argumentativa
<i>en un Reglamento Interno que reconozca a la investigación como una de las funciones importantes de la universidad y un fondo para el financiamiento de la investigación (L 86-87)</i>	Propone Caracteriza Explica	Configuración textual Argumentativa
<i>Pienso que esa implicación de la investigación con el sentido de la formación del docente, es un problema de voluntad política (institucional).(L 129-130)</i>	Declara Define Atribuye	Configuración textual Argumentativa
<i>Mientras las autoridades de las universidades, no entiendan el problema(...)no será posible</i>	Afirma Describe	Configuración textual

<i>avanzar en esta materia de fortalecer la investigación como parte de esa condición de asumir el cambio en la universidad (L 131,133-134)</i>	Advierte	Argumentativa
---	----------	---------------

ANÁLISIS DE LAS EVIDENCIAS DISCURSIVAS

Nivel semántico del discurso

En este nivel se pudo reducir semánticamente los diferentes tópicos expresados hasta obtener su estructura temática y sus correspondientes subtemas, mostrados a continuación en la matriz n° 2.

Matriz 2a

Núcleo temático: Actividad Investigativa. Subtemas

NÚCLEO TEMÁTICO	SUBTEMAS
Actividad Investigativa	Eje de la formación docente Involucra todos los hechos educativos. Saberes Compartidos. Universidad-Sociedad. Concepción tradicional colonialista Formación Docente Alternativa Crisis de docencia-investigación en la UPEL-IPB Accionar Trascendente del Entorno Pedagógico. Debe Ser Parte de la Cultura Organizacional.

La entrevista en profundidad permitió develar los significados que este actor social atribuye a la investigación como el eje neurálgico del rol docente. Así, el Análisis Crítico del Discurso hizo posible identificar dos grandes núcleos temáticos: la actividad investigativa y la figura del docente; alrededor de los cuales se agrupan variedad de subtemas que conformen. El discurso desarrolla una visión donde el saber, el hacer y el decir docente están implícitos al accionar investigativo como práctica social.

El núcleo temático de la actividad investigativa genera subtemas vinculados a las realidades de la praxis pedagógica y las prácticas involucradas a todos los hechos educativos y la necesidad de innovación para la transformación social. Asimismo la investigación es presentada con una dimensión humanista al plantearse la necesaria vinculación de ésta con el colectivo social e institucional del ámbito universitario. La

investigación generó subtemas que abarcan desde la contraposición de visiones, la crisis institucional, y las propuestas concretas para fomentar dicha actividad.

La figura del docente, es el otro núcleo temático que, de acuerdo con el emisor del discurso, genera subtemas fundamentales vinculados con una visión ética y epistemológica relacionada con la conjunción de la investigación y la docencia como prácticas comunes en el docente innovador y generador de productos educativos acordes con la realidad del aula y la sociedad.

Seguidamente, la matriz 2.b, identifica los subtemas imbricados a la categoría: rol del docente investigador.

Matriz 2.b

Núcleo temático: Categoría Rol del Docente Investigador

CATEGORÍA	SUBTEMAS
Rol del Docente Investigador	Su praxis es vinculante a Investigación- Docencia Parte de la Cotidianidad del Aula. Requiere Apoyo Institucional. Acción de Innovación Educativa. Aprender Investigando. Divulgación del Conocimiento Pedagógico

Es así como, el rol del docente investigador, identificado de manera emergente cumple un propósito de espejo y resorte, sobre lo que ha de transformarse en la praxis pedagógica, tomando provecho de la sistematización de los hechos que cotidianamente se develan con sus estudiantes, sobre todo, para indicar el sentido de mejora a todos los aspectos de su acción formativa transportada hacia el conocimiento social renovado.

El núcleo temático sobre el rol del docente investigador muestra en sus subtemas cómo el desarrollo de la actividad docente debe ir a la par de los ámbitos investigativos, al considerar el eje fundamental de transformaciones de las realidades sociales a través de la educación. Esto, en el marco de un hacer docente con praxis investigativa en lo social.

Nivel pragmático del discurso

En el nivel pragmático logramos contextualizar el texto para colocar el énfasis en el contexto sociopolítico y epistemológico donde se produce la entrevista. Al abordar el nivel pragmático es posible evidenciar como macroacto de habla del investigador experto: *Reflexionar sobre la función docencia –investigación en la UPEL-IPB.*

De esta manera se entiende la representación discursiva como la capacidad de los discursos para configurar y/o reforzar actitudes, creencias e ideologías sobre la base de una producción de significados que poseen un sustento socio-cognitivo en el conjunto de creencias socialmente compartidas por un colectivo de un país y que, en consecuencia, permite disponer de una coherencia textual entre proposiciones y discursos a través de los marcos referenciales comunes en complemento con la dimensión contextual que engloba a las prácticas discursivas cotidianas.

Acorde con el propósito argumentativo del discurso del investigador experto, se identificó como macroacto el *reflexionar* sobre la investigación y la praxis pedagógica. Los actos de habla predominantemente asertivos evidencian cómo el discurso se sustenta en la voz auténtica del investigador quien sobre la base de su experiencia y sobre su sentido de pertenencia, realiza aseveraciones sustentadas en los ejemplos específicos dados por la realidad de su entorno:

Razonamiento que sostengo sobre el hecho de implementar el saber investigativo con la praxis pedagógica cotidiana en áreas concretas del hecho educativo es problematizando la asignatura o el área del saber pedagógico del docente, promoviendo la investigación de los estudiantes a través del uso de métodos de aprender haciendo, de elaboración de proyectos, estudio de casos, solución de problemas relevantes y socialmente pertinentes. (L: 140-146)

Al incorporar un mundo vivencial en el discurso, el investigador experto hizo énfasis en actos como *afirmar, explicar, diagnosticar, constatar, ejemplificar, testificar*, son los microactos de habla asertivos más resaltantes en el discurso. De esta manera, la acción de *proponer* se sustenta en acciones valorativas, entendidas en su condición de experto investigador, a fin de llamar la atención en torno a esta situación desfasada de la investigación.

Así mismo la actitud crítica del docente experto da lugar al carácter polémico y confrontador de su discurso en relación a los elementos involucrados en la promoción y consolidación de la función investigativa en el ámbito universitario docente. Viéndolo así, la intencionalidad de sus expresiones dan fuerza a las acciones lingüísticas tales como: *evaluar, deplorar, atribuir, y advertir* como acciones predominantes. También resalta el carácter de disenso del emisor del discurso cuando *atribuye* sin ambigüedades la responsabilidad institucional en la situación problemática del binomio docencia-investigación. La legitimidad de su sentir, pensar y hacer investigativo se manifiesta

finalmente en la acción de *advertir* sobre la situación que debe existir en la correspondencia del hacer investigativo como práctica propia del saber docente en tiempos de transformaciones sociales.

Nivel Retórico del discurso

Las figuras retóricas se definen como una construcción lingüística destinada a la artificiosidad de las expresiones. Estas figuras que poseen su origen en el dominio lingüístico, establecen una organización sistémica apoyada en la teoría y las normas para la elocución y la composición del discurso.

Sobre las figuras retóricas o de estilo es preciso acotar que el discurso no abunda en este tipo de construcciones dado que su carácter referencial le hace presentar un uso del lenguaje netamente denotativo. Únicamente se identificaron figuras como:

Metáforas:

“Es el eje neurálgico para la formación docente” (L8).

“Porque no forman parte de una política real de nuestra universidad y si existe es letra muerta”. (L: 46-47).

(...) “forma parte de una cultura organizacional universitaria tradicional que está en la génesis misma de su creación en los tiempos de la Colonia”(75-76).

Isotopías: Igual organización dentro del campo semántico o "lugar", es decir, conceptos afines por su significado.

(...) sólo en la medida que el docente se convierta en el investigador nato de su praxis educativa y por la vía de la reflexión crítica, se puede llegar a transformar su accionar trascendente del entorno pedagógico.(L30-32)

Heterotopia: pertenecen al mismo campo semántico pero con distinta forma o diferente estructura.

(...) el espacio natural del docente para producir un saber pedagógico válido,...es el aula de clase, pero ello implica pasar de poner el énfasis en la enseñanza para ponerlo en el aprendizaje(L 93-96).

Símil: relación analógica.

(...) acercarnos a los productos de investigación como parte del hacer de la praxis pedagógica.(L100-101).

En este sentido, el análisis del nivel retórico nos permitió identificar fundamentalmente configuraciones textuales de tipo argumentativo seguidas a su vez por las configuraciones descriptivas y las de relato. La presencia predominante de las configuración argumentativa se enmarca coherentemente con el macroacto, *reflexionar*, dentro del cual converge la descripción y el relato como configuraciones subordinadas al propósito persuasivo del emisor del discurso quién apela a dichas configuraciones secundarias para sustentar la argumentación en el conocimiento y el mundo experiencial.

Así, la reflexión generada se sustenta sobre el conocimiento experto del entrevistado a fin de describir la situación de la investigación en la UPEL. IPB como decadente y divorciada de la necesaria interacción docencia-investigación, para ello relata hechos que sirven de ejemplo de la situación expuesta y caracteriza los factores relacionados con tal situación como la falta de apoyo, de políticas curriculares.

ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES

El Análisis del Discurso, enfatiza la naturaleza socialmente construida de la realidad y del lenguaje; la estrecha relación entre el investigador y la realidad investigada; las exigencias y constricciones situacionales que determinan la investigación y el componente valorativo presente en todo proceso de investigación. Esta perspectiva cualitativa resulta compatible con los fundamentos teóricos que sustentan el marco comprensivo y descriptivo de toda investigación social.

Es así como, por un lado, se analizaron las respuestas emitidas por el investigador experto de la UPEL-IPB, utilizando la herramienta de análisis del discurso para determinar los tópicos generales que articulan el significado de la actividad investigativa y el rol del docente investigador en el ámbito universitario y por otro; para establecer la disposición de figuras, valores temáticos y elementos de significación argumental presentes en la entrevista.

Ahora bien, al considerar lo expuesto, se confirma que la investigación se inscribe dentro de los estudios acerca de las representaciones en el discurso educativo y el área de investigación docente. Los núcleos temáticos y la configuración textual predominantemente argumentativa elaboran una representación sobre la actividad investigativa y el docente investigador. Sobre la actividad investigativa el investigador

construye una representación en la que la misma es valorada como *eje neurálgico* para la praxis pedagógica. De esta manera la metáfora como figura retórica permite una construcción gnoseológica. La conceptualización de la práctica investigativa la establece como una práctica social imprescindible para el progreso social, cuyo escenario natural es el aula de clase; por lo tanto, sus productos deben ser expuestos, analizados y compartidos mediante la formación de sus protagonistas activos como producto de inserción entre la teoría y la práctica social.

Al respecto destaca Imbernón (2002), que la investigación educativa es lo que permite la generación de los cambios para revisar el conocimiento, la formación para la renovación de los saberes y prácticas compartidas. "Sin investigación no hay campo del conocimiento. Hay tradición, rutina, copia, reproducción, dependencia y estatismo" (p.7).

También los actos de habla, fundamentalmente asertivos dan cuenta de un discurso sustentado en el horizonte vivencial del investigador lo que constituye la principal fuente para la argumentación. Sobre la importancia de una visión académica nutrida por la investigación como práctica meta educativa, autores como Pacheco (2002), plantean que los caminos de innovación del conocimiento incluyen componentes valorativos para superar el predominio de las estructuras y las formas de organización institucional en la investigación social "ante una diversidad que reditué las instituciones universitarias y no universitarias, en la posibilidad de reconocer la diversidad de perspectivas de pensamiento, de producción y de innovación en el terreno de las ciencias sociales" (p. 13).

Así, una vez caracterizada la actividad investigativa, la interacción pragmática del discurso, revela cómo el investigador, además de reflexionar; proyecta una actitud crítica ante la situación de la investigación planteada; la que es analizada como una deficiencia endógena atribuida a las directrices asumidas por la gerencia universitaria las cuales han producido una brecha en la praxis pedagógica de los docentes de la UPEL- IPB. De acuerdo con su discurso, deplora cómo las políticas existentes son *letra muerta*, metáfora que ilustra la falta de correspondencia entre lo propuesto en los documentos institucionales y la falta de apoyo a propuestas concretas de investigación impulsada por docentes investigadores como el docente investigador entrevistado.

En consecuencia, su discurso apela nuevamente al componente experiencial para proponer transformaciones en el currículo, en reglamento interno y en la voluntad

institucional, para el apoyo a esta última, como efectivo a iniciativas de investigación ya que urge encontrar estrategias básicas que permitan el refuerzo del vínculo de la investigación con la docencia y la extensión mediante el rescate y fortalecimiento de la figura docente investigador.

El análisis permite la aprehensión de valores, conocimientos e intenciones implícitas en el discurso. Los tópicos y actos de habla caracterizan un discurso donde el conocimiento sustancial de la propia realidad concede una visión dinámica y de apertura sobre el rol que debe desempeñar el docente investigador inmerso en la situación problemática en el marco institucional, sus posibles desarrollos y, por supuesto, su necesaria transformación. De acuerdo con el discurso el docente debe ser esencialmente investigador ya que "...sólo en la medida que el docente se convierta en el investigador nato de su praxis educativa y por la vía de la reflexión crítica, se puede llegar a transformar su accionar trascendente del entorno pedagógico." (L30-32). Esta visión coincide con Angulo, Barquín y Pérez Gómez (1999), quienes otorgan el énfasis del hacer docente investigador, en la perspectiva de un reformador curricular que legitima la contribución al conocimiento sobre la enseñanza y el aprendizaje "subrayando que los profesores no sólo aplican las ideas de otras personas transformando el conocimiento en casos, sino que también generan nuevas formas de comprender desde perspectivas únicas dentro de las aulas transformando los casos en conocimiento". (p. 546).

La interacción comunicativa evidencia que el docente en su rol de investigador no sólo tiene que conocer lo que existe en materia teórica; sino también, cuestionarla, buscar los límites comprensivos de la realidad social que desea indagar, desmontarla en términos aprehensibles en los análisis congruentes desde una perspectiva crítica:

...el espacio natural del docente para producir un saber pedagógico válido, como les mencioné anteriormente, es el aula de clase, pero ello implica pasar de poner el énfasis en la enseñanza (el profesor que dicta las clases) para ponerlo en el aprendizaje (es decir; el estudiante, con sus pares, es responsable de lo que aprende). (L 93-96)

La configuración textual argumentativa parte de la premisa sobre la cual la investigación está indisolublemente vinculada al aula; por lo tanto advierte que, el rol del docente investigador hace posible la contribución a fundamentar una nueva forma de

enseñar a investigar, en la cual los docentes comprendan e interpreten la realidad social, educativa y cultural.

En el campo de la investigación educativa, Cerdán, y Montserrat (1999), por su parte, aluden a la condición de la realidad que debe estar compartida en el eje interdisciplinar de la actuación docente, su autoevaluación, satisfacción profesional y los ámbitos formativos no pueden escindirse de la construcción social pertinente, como un proceso continuo, interactivo y renovado en cuanto a las nuevas actitudes como marcos generales de reflexión y de investigación.

El desarrollo de ambos núcleos temáticos encuentra su convergencia en una visión acerca de la complejidad de la investigación social en general y educativa en particular. Así, la praxis pedagógica encuentra un semillero de fenómenos de investigación educativa relacionados con los procesos de aprendizaje y las peculiaridades de su desarrollo, aunque éstos solamente, pueden comprenderse si somos capaces de entender los significados que se generan en sus intercambios con la realidad física y con la realidad social.

Finalmente, es preciso acotar que es necesaria la vinculación de la docencia con la investigación. Esta cobra fuerza en los razonamientos de Mujica y Campos (2012), quienes proponen “la conectividad con los senderos cotidianos del ejercicio pedagógico, a fin de aproximarse a los escenarios interactivos sobre la práctica educativa, mediante procesos naturales en la solución de los problemas que atañen al significado de la docencia” (p. 147).

REFERENCIAS

- Arenas, M. (1997). *Hacia una teoría general del ensayo. Construcción del texto ensayístico*. España: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Argyris, Ch. (2009). *Conocimiento para la acción*. Argentina, Buenos Aires: Granica.
- Bernstein, B. (2001). *La estructura del discurso pedagógico*. (4ª ed.). España, Madrid: Morata.
- Bolívar, A. (2007). (Comp.). *Análisis del discurso. ¿Por qué y para qué?*. Caracas: El Nacional/Universidad Central de Venezuela, 127-277.
- Campos, M., Mujica, L. y Cupido E. (2012) *Formación del Docente: implicaciones en su Praxis Pedagógica*. Trabajo de Investigación no Publicada. UPEL-IPB. Barquisimeto.
- Cerdán, J y Montserrat, G. (1999). *La investigación sobre profesorado II*. España: Ministerio de Educación y Cultura.

- Conde, F. (2009). *Análisis sociológico del sistema de discursos*. España, Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Damiani, L. (2004). *La diversidad metodológica en la sociología*. Caracas: Fondo Editorial Tropykos / FACES, UCV.
- Hidalgo, V. (2006). Caracterización, avances y perspectiva de la educación superior en ciencias agropecuarias ambientales en Ecuador. En: *VI reunión del foro regional ambiguo para el diálogo y la integración de la educación agropecuaria y rural*. 2005, Noviembre 9 al 11. [Memorias]. Colombia, Bogotá: IICA/Universidad Mayor de San Simón/UNESCO. 38-44.
- Imbernón, F. (2007). La investigación como procesos necesario para avanzar en la educación y el formación del profesorado. En: Imbernón, F. (2007). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa*. (Coord.). (3ª ed.). N° 167. España, Barcelona: Graó. 7-12.
- Iñiguez, L. (2006). (Edit.). *Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales*. (2ª ed.). España, Barcelona: Universidad Oberta de Catalunya.
- Pacheco, T. (2002). *La institucionalización de la investigación social en México. El caso de Chiapas*. México: Plaza y Valdés.
- Pérez Gómez, A. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. España, Madrid: Morata.
- Pérez Gómez, A.; Barquín, J y Angulo, J. (1999). (Edits.). *Desarrollo Profesional del docente. Política investigación y práctica*. España, Madrid: Akal.
- Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2007-2013. (2007). *Líneas generales*. Caracas: República Bolivariana de Venezuela.
- Restrepo, M. Campo, R (2.002). *La docencia como práctica: el concepto, un estilo un modelo*. Colombia,Bogotá: Ediciones de la Facultad de Educación Pontificia Universidad Javeriana.
- Ruiz, C. y Gómez, L. (2003). La productividad investigativa en los Institutos Universitarios de Tecnología de la región Centro Occidental de Venezuela. En: *Paradigma*. 25 (2), 7-28.
- Searle , J. (1994). *Actos de habla*. Madrid: Cátedra.
- Sverdlick, I. (2007). (Coord.). *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción*. Argentina, Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. España, Madrid: Narcea.
- Taylor, S. Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.
- Torres Gordillo, J. J., Perera Rodríguez, V., Talavera, S.,Valera, G. (2002). *Pedagogía de la alteridad*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

- Valdés, M. (1995). *La interpretación abierta. Introducción a la hermenéutica literaria contemporánea*. Atlanta, Ámsterdam: Rodopi.
- Van Dijk, T. (1996). *Análisis del discurso ideológico*. México: Universidad Autónoma Xochimilco.
- Van Dijk, T. (2000). *El discurso como estructura y como proceso*. España, Barcelona: Gedisa.