



“LA INVESTIGACIÓN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA: EL ANÁLISIS SEMIÓTICO COMO ALTERNATIVA EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES NORMALISTAS”

CLARISA CAPRILES LEMUS

UNIDAD 099 PONIENTE D.F., UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
buggysax@hotmail.com

MARISELA CASTAÑÓN HERNÁNDEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
marisela_catan@yahoo.com.mx

Resumen:

La formación docente inicial, particularmente la referida al ámbito de la Escuela Normal, demanda hoy en día el desarrollo de competencias investigativas desde el espacio formativo signado por las prácticas pedagógicas. Las experiencias respecto a este espacio, se han desarrollado bajo algunos referentes teórico-metodológicos que favorecen la sistematización de experiencias en los estudiantes. Sin embargo, la riqueza del análisis de lo que acontece en el aula, requiere abrirse a otros enfoques que de igual manera pueden favorecer el desarrollo de dichas competencias; el planteamiento que aquí se presenta recupera la perspectiva de la semiótica como posibilidad de interpretación en el aula.

Palabras clave: Formación docente, práctica docente, investigación educativa, semiótica.

LA INVESTIGACIÓN EN EL ÁMBITO DE LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL

Un aspecto fundamental en el debate contemporáneo sobre la formación docente inicial, lo constituye la reflexión en torno al desarrollo de competencias investigativas; éstas, además de considerar los elementos de carácter conceptual y metodológico, se plantean la exigencia de lograr la significación y





reconfiguración de lo que acontece en el aula de manera cotidiana, a partir de la conformación de significados que emergen de la comunicación y la interacción durante la práctica pedagógica.

Durante las últimas dos décadas, este debate ha marcado la pauta para pensar sobre las formas particulares en que el currículum de la Escuela Normal advierte acercar a los estudiantes a los saberes de la teoría y la investigación educativa, a través de un marco de referencia interpretativo de su propio quehacer pedagógico, así como de estrategias de intervención específicas, sobre todo desde perspectivas como la investigación-acción y la sistematización de experiencias de corte crítico-reflexivo-hermenéutico; sin embargo, poco se ha atendido la reflexión desde otros referentes teórico-metodológicos que permitan reconocer la serie de significaciones que puedan construir en relación directa con su práctica de enseñanza.

La práctica docente implica interacciones complejas, que involucran cuestiones simbólicas, afectivas, comunicativas, sociales, de valores, etcétera. Se puede afirmar que tanto los significados adquiridos explícitamente durante la formación profesional de los docentes, como los usos prácticos que resultan de las experiencias en su tarea de enseñanza en el aula, configuran los ejes de su ejercicio pedagógico; éste se encontrará fuertemente influido por su trayectoria de vida, el entorno socioeducativo, el proyecto curricular (del nivel educativo en el que se desempeñen), la perspectiva pedagógica, y las significaciones que impriman a su práctica a partir de las necesidades y características del contexto escolar en el que realicen su labor.

La idea de que la práctica docente o práctica de enseñanza incorpora una serie de actividades y operaciones organizadas, interrelacionadas y definidas bajo un propósito específico de aprendizaje, es innegable; dicha práctica precisa contar con una serie de elementos de carácter teórico-metodológico que respalde, oriente y dirija las acciones encaminadas a la enseñanza, implica conocimientos, habilidades y capacidades desarrolladas para la orientación de un proceso de aprendizaje y la resolución de una serie de problemas o de situaciones que se suscitan en un espacio educativo determinado; lo cual demanda la presencia de procesos de investigación, a través de una preparación que los dote de herramientas y los habilite en la aplicación de postulados pedagógico-didácticos que se han de traducir en el desarrollo de un pensamiento científico y una actitud crítica y reflexiva sobre los procesos educativos. Esta formación no puede obviar la comprensión y explicación del significado de la práctica





docente, posible por la interacción de factores intervinientes en los diferentes escenarios formativos, donde no se puede separar problemas de teoría, acciones y métodos de análisis en la intervención.

La formación profesional docente inicial, que compete a la Escuela Normal (aunque no de manera exclusiva), considera un primer nivel de acercamiento a la profesionalidad en la práctica de enseñanza, como espacio central en el que los estudiantes puedan formarse de manera regular y sistemática para atender las necesidades de la Educación Básica. Su currículum contempla un carácter y sentido formativo a partir de un Perfil Profesional que puntualiza el desarrollo de competencias dirigidas a una racionalidad crítica y reflexiva, que redunden en un aprendizaje permanente, a partir de la experiencia que se obtenga tanto en actividades de práctica pedagógica como del estudio sistemático en la Escuela Normal. Para ello, dicho currículum se estructura por tres áreas de formación: a) Actividades principalmente escolarizadas que se llevan a cabo en la Escuela Normal; b) Actividades de acercamiento a la práctica escolar, denominadas también de observación; c) Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo, definida específicamente como práctica pedagógica.

En esta última área de formación, los estudiantes se desenvuelven en condiciones cercanas al trabajo real durante su estancia en la escuela de Educación Básica, donde su experiencia formativa se centra en el escenario del aula para estudiar el significado de la práctica docente al amparo de tres componentes críticos: lo académico-teórico, lo interactivo-socializante y lo reflexivo-investigativo. Es el escenario áulico donde los estudiantes normalistas interactúan, pueden accionar los diversos saberes pedagógicos que han construido, y donde cobran sentido los significados y elementos constitutivos de la tarea de enseñanza; por tanto, es el espacio propicio para su profesionalización y la construcción de saberes sobre investigación educativa. Se advierte que es en el trabajo directo en el aula donde se conjugan diálogo e interacción entre docente y estudiantes, donde se halla la posibilidad de acotar un campo de estudio a investigar, donde lo que se enfatiza es lo cotidiano, lo que realizan los sujetos en el acto educativo, donde “La clave está en la práctica, la acción intencional objetiva vista en sus productos de significación” (Bazdresch, 2000: 15).





LA SEMIÓTICA COMO POSIBILIDAD DE INTERPRETACIÓN EN EL AULA

Abordar el estudio de los elementos constitutivos de la práctica docente, para interpretar las significaciones y sentidos que se producen en el desarrollo de la vida cotidiana en el aula, requiere la articulación de tres aspectos fundamentales en relación con este ejercicio formativo: 1) La práctica docente; 2) Lo cotidiano en el aula, desde una mirada a los procesos de comunicación e interacción, y 3) La construcción semiótico-discursiva, para extraer la significación que da sentido a la práctica.

Para ello, se considera como una posibilidad la perspectiva semiótica como una línea de formación de los estudiantes normalistas, que advierte que el significado de la práctica docente que construyan, se convertirá en la herramienta cognoscitiva para orientar e interpretar su acción educativa. Ello sugiere la presencia de referentes diversos, desde el bagaje conceptual y sociocultural de los estudiantes como sujetos, hasta las características particulares del entorno sociocultural en el que se signifiquen sus prácticas; aspectos que se posicionan como sustantivos para descifrar el sentido que cobran los significados construidos durante el acto pedagógico-didáctico. En esta propuesta, se recuperan los planteamientos centrales de la filosofía del conocimiento de Peirce, para abordar desde su semiótica los constituyentes sýnicos que dan pauta a reconocer lo constitutivo de la práctica pedagógica. Desde esta perspectiva, se reconoce el papel activo del sujeto como constructor de su propio conocimiento; la teoría de los signos permite estructurar una teoría del conocer, si se toma en cuenta que todo lo que conocemos o pensamos es por medio de signos, y éstos son la unidad elemental del acto de conocer; se detalla un proceso vinculado a la existencia de la palabra como elemento articulador del conocer y del actuar, cuyo significado es una generalización cuando se integra a un entramado simbólico del entorno en el que se halla el sujeto.

En este ángulo de estudio para la formación docente, la Semiótica se sitúa como una teoría de los signos; como el propio Peirce la ve, una filosofía de la significación o filosofía de la semiosis; es decir, como una herramienta que deriva un pensamiento lógico para analizar las relaciones sýnicas y posibilitar una interpretación ilimitada (semiosis).





Afrontar el estudio de la producción semiótico-discursiva en el aula para caracterizar la práctica docente, lleva a recuperar las ideas de Peirce, cuando señala que todo lo real es susceptible de conocerse, y el proceso de creación del conocimiento se funda de manera semiótica, pues éste muestra a través de signos la forma en que se construye el pensamiento, cuya viabilidad está en la interacción del sujeto con otros, y de las relaciones que establecen los signos acordados, negociados o instituidos entre ellos, y la posibilidad de significar más allá de la experiencia inmediata. La idea de Peirce (1987) sobre signo y su propuesta de categorías para explicar las relaciones sónicas, enfatiza no sólo el estudio del discurso, del lenguaje en su estructura formal, sino también su relación con los objetos designados, sus usuarios y función en el proceso de conocimiento. Para él, pensar es un proceso lógico que es posible a partir de inferencias; establecer relaciones lógicas entre lo que se nombra y el conocimiento preexistente de eso que se nombra (conformación de un concepto), implica un acuerdo sobre algo considerado un objeto que se expone en forma común para otro u otros. “[. . .] un signo es un objeto que, por una parte, está en relación con su objeto y, por la otra, con un interpretante [. . .]” (1987: 117)ii.

La tarea central es escudriñar el entramado simbólico que tiene lugar en la práctica docente en el hacer cotidiano en el aula, a partir de revisar e interpretar la diversidad de signos que lo estructuran y que subyacen en todas las formas de comunicación e interacción. Los signos son diversos (y cambiantes), se requiere identificarlos desde una lógica dinámica, considerando su naturaleza, sus relaciones y funciones dentro del contexto en el que se dan y las prácticas en las que se hallan inmersos. Se encuentran signos en lo que se dice oralmente y por medio de la escritura, en los gestos, lenguaje corporal, música, dibujo, pintura, rituales, etcétera. Un signo sólo puede existir en relación con la posibilidad de que exista un interpretante mental, que puede otorgar cualidades y significados a los signos que expresa, que usa y que crea. La función de los signos está dirigida a hacer eficientes las relaciones (entre los sujetos), a partir de establecer un hábito o una regla general que permite usarlos cuando se les requiere (cuando hay comunicación); por tanto, el signo es dependiente de su representación en el sujeto-interpretante. Lo importante no es sólo el estudio de los signos, sino el reconocimiento de sus relaciones, que se hallan en la comunicación e interacción entre los sujetos, donde hay una puesta en común de acuerdos; cuando éstos se convierten en una regla general, se origina el establecimiento de los símbolos, los cuales se convierten en generalidades con una capacidad referencial para lo que se nombra o se expresa, al mismo tiempo poseen una cualidad funcional, surgen y dan pauta a la vez, a una dinámica establecida en una condición colectiva.





Lo simbólico desde esta perspectiva cobra sentido de generalidad, de convencionalidad y da paso a la argumentación de las costumbres. El símbolo remite a formas habituales de pensar, de sentir, de actuar; expresa continuidad y aceptación, codifica y da coherencia a la construcción del sentidoiii.

La apertura hacia la semiótica como posibilidad de estudio e interpretación de los procesos y sucesos que intervienen en el campo educativo, particularmente aquellos que se ubican de manera directa en el escenario áulico, y más concretamente durante las prácticas pedagógicas de los estudiantes normalistas, conduce a reconocer como puntos de articulación de este enfoque teórico-metodológico, que, la creación del conocimiento implica inventar algo, descubrirlo, pero lo más importante es hacerlo significativo; ello requiere que se vivencien tres procesos lógicos: la deducción, la inducción y la abducción (forma lógica que Peirce exalta en su teoría); esta última como una forma lógica que fundamenta lo probable, donde es posible la realidad como una creación de la mente, como expresión del pensamiento, lo cual deriva la importancia de reconocer que la mente opera por signos y que la significación (semiosis) es sólo el punto culminante de un proceso de conocimiento.

EL ANÁLISIS SEMIÓTICO

La mirada semiótica en la investigación dentro del campo educativo, permite reconocer que existen muchos elementos que pueden enriquecer las prácticas docentes, puntualizando las necesidades y requerimientos de cada colectivo escolar que se expresan en sus particulares procesos comunicativos e interactivos. Ello implica la adopción de un enfoque investigativo específico para examinar la interacción y lo cotidiano en el aula (espacio donde se concretiza la acción pedagógica) para apreciar con detalle los sucesos y captar las interacciones características de la educación y del experiencial metodológico de los futuros docentes.

Estructurar una estrategia de análisis para transitar por el complejo campo de la enseñanza y revisar las posibilidades y recursos de su práctica desde el campo de la semiótica, puede permitir orientar la mirada a la identificación de símbolos que intervienen en la producción de conocimientos de los estudiantes normalistas durante sus prácticas pedagógicas, así como puntualizar los signos de su estructura y dar cuenta de la experiencia de los sujetos que se forman como docentes y de su manera de significar el proceso de enseñanza, y el mundo en general. Tarea que permitirá indagar no sólo desde el campo lingüístico los procesos de comunicación e interacción, sino también las formas





complementarias no explícitas que tienen sentido dentro del aula, y que ayudan a elucidar además de lo educativo en la formación de docentes en un sentido general, lo fundamental de las prácticas pedagógicas.

Este camino requiere extraer conceptos de las nociones centrales del enfoque semiótico, para elaborar categorías de análisis que se conviertan en estrategias cognoscitivas para transitar por el complejo entramado de los sucesos que constituyen la vida cotidiana en el aula, las interacciones propias del entorno de los sujetos en estudio, y el observable de los saberes pedagógicos de los estudiantes de la Escuela Normal. Un paso dentro de esta tarea de análisis, es la revisión de las representaciones semióticas a partir del registro de las tareas ejecutadas; es decir, la valoración de la serie de acciones o expresiones que marcan la pauta para identificar los significantes y significados que se hacen presentes durante los procesos interactivos.

Lo importante en este ejercicio, es reconocer que los símbolos se constituyen en elementos evocadores de experiencias, y a su vez, operan como instrumentos que permiten preservar las normas de convivencia, con ello se favorece la identidad del grupo y la expresión de experiencias individuales que apuntalan diferencias, pero también un sentimiento de fusión; son el elemento que se instituye en regla general, el rasgo que se generaliza y que determina el sentido de las acciones en el colectivo dando paso a la convencionalidad.

El acercamiento al aula (de práctica pedagógica) situándola conceptualmente como un escenario, un espacio de vida cotidiana en el que se producen interacciones e intercambios de ideas, valores, intereses, expectativas, entre diversos actores poseedores de historias socioculturales singulares, quienes en ese punto de encuentro (el escenario) es en el que hallan la posibilidad de sintetizar significados educativos. Es ahí, donde las acciones realizadas se pueden valorar como representaciones simbólicas de las fuerzas que se producen al interior del aula cuando se crea una práctica, y que a su vez, favorecen circunstancias de las que potencialmente emergen experiencias de aprendizaje.

TEJIENDO POSIBILIDADES

Analizar semióticamente la imagen del escenario áulico, es una oportunidad de apreciar los momentos en que docente y estudiantes son capturados por la simbólica escénica que ahí se suscita, y que permite





la negociación de una serie de vivencias que denotan sentido para el colectivo. Escenario en el que el acto pedagógico-didáctico se convierte en una fuente de conocimiento y de aprendizaje, a partir de la cual, el estudiante normalista puede significar el saber pedagógico construido durante su formación y realizar inferencias que le ayuden a dar sentido a su práctica pedagógica.

Estos planteamientos permiten consignar a la semiótica como posibilidad de interpretación en el aula, como alternativa para recuperar el sentido de la significatividad de los signos en su ejercicio docente y la constitución de subjetividades en la construcción de conocimientos pedagógicos.

REFERENCIAS

Bazdresch, M. (2000), *Vivir la educación, transformar la práctica*, Jalisco, México, Secretaría de Educación.

SEP, (2006), *Plan de Estudios 1997, Licenciatura en Educación Primaria*, México.

SEP, (2014), *Plan de Estudios 2012, Licenciatura en Educación Primaria*, México.

Peirce, Ch. (1987), *Obra lógico-semiótica*, Madrid, Taurus.

_____ (1988), *El hombre, un signo*, Barcelona, Crítica.

NOTAS

ⁱ La palabra semiótica deriva del término griego semeiotikos, que significa un interpretador de signos.

ⁱⁱ Cabe recuperar aquí la definición que el propio Peirce hace al respecto: *"Un signo o Representamen es algo que tiene lugar para alguien de algo bajo alguna relación o en virtud de algo. Se dirige a alguien; es decir, crea en la mente de esa persona un signo equivalente, o quizás un signo más desarrollado. A ese signo que crea yo le llamo el Interpretante del primer signo. Ese signo ocupa el lugar de algo, de su Objeto. Ocupa el lugar de ese Objeto no bajo cualquier relación, sino por referencia a una clase de idea que he llamado alguna vez el Fundamento del Representamen"* (1987: 33). Lo que se percibe es que su obra está dirigida





al estudio de los signos, a sus relaciones y a su correspondencia con los tipos de signos (íconos, índices y símbolos) con los que se relacionan y expresan los sujetos, a partir de una imagen global de todos los elementos que se hacen presentes y que dan origen a los sentidos y los significados que se elaboran durante la interacción social.

ⁱⁱⁱ Toda comunicación e interacción humana conlleva un sentido, y éste, se hace tangible a partir de los intereses expresados por los sujetos intervinientes en ese acto de reciprocidad; el sentido da soporte al acuerdo, a la posibilidad de aceptación del objeto que se muestra entre los interpretantes.

