

XI JORNADAS DE REDES DE INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Retos de futuro en la enseñanza superior:
Docencia e investigación para alcanzar la excelencia académica



ISBN: 978-84-695-8104-9

XI JORNADES DE XARXES D'INVESTIGACIÓ EN DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA

Reptes de futur en l'ensenyament superior:
Docència i investigació per a aconseguir l'excel·lència acadèmica

Coordinadores

María Teresa Tortosa Ybáñez

José Daniel Álvarez Teruel

Neus Pellín Buades

© **Del texto: los autores**

© **De esta edición:**

Universidad de Alicante

Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad

Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)

ISBN: 978-84-695-8104-9

Revisión y maquetación: Neus Pellín Buades

De la implementació teòrica del model a la comprensió pràctica de la realitat docent

A. Moncho Pellicer; S. Peiró i Gregori

Departament de Didàctica General i Didàctiques Específiques

RESUM (ABSTRACT)

Quan intentem explicar la realitat educativa de fets o esdeveniments de la pràctica docent, des d'una perspectiva educanda merament teòrica, parcel·lem equivocadament el fet fonamental a través de caires impropis d'un estudi global que ens permeta al mateix temps, fonamentar i relacionar en la seua totalitat, les bases teòriques amb la comprensió educativa de la pràctica succeïda. És per això que devem buscar la realitat de la mencionada pràctica docent referenciada, a través de la racionalitat i la discussió crítica entre les parts, és a dir, entre el model educatiu proposat pel docent i la vivència pràctica en el si de la institució educativa y dintre de la realitat quotidiana del discent. Trobem per tant útil i necessària per a la plena comprensió de la realitat dels fets pedagògics educatius que se succeïxen en els diferents nivells educacionals no universitaris dels Centres Educatius, Col·legis d'Educació Infantil i Primària i Instituts d'Educació Secundària Obligatoria (CEIP-IES), l'aplicació de qüestionaris i entrevistes que acosten de manera palpable i vivencial, la possibilitat d'una anàlisi de la teoria estudiada amb la realitat del sistema. La conseqüència d'eixa integració ens permet interpretar que es fa patent, entre els discents, una major comprensió dels fets estudiats i les experiències educacionals viscudes.

Paraules clau: teoria, model, valoració, metodologia docent.

1. INTRODUCCIÓ

Intentar explicar la realitat mitjançant elements aïllats, sense relacionar-los amb la globalitat de l'educació, o de l'educand, és reduir el tot pedagògic a una de les parts, per molt que aquestes siguin més o menys àmplies. Fer teoria és lliurar un combat intel·lectual. Això suposa interaccionar amb si (reflexió, consciència) i amb els altres mitjançant l'intel·lecte. Això és factible si la teoria porta implícita una ontologia. En virtut d'aquest element objectiu, nosaltres inventem les teories i també vam acabar amb elles.

En l'esquema racional-crític: es discuteix sobre cada valor i les seves conseqüències, límits, perills, etc. i, al final, es prenen decisions, propòsits, etc., optant per dur a terme uns o altres aspectes axiològics (Possenti, 1991, 301). La recerca de la veritat a través de la racionalitat i de la discussió crítica ha estat, des dels presocràtics, un motor que ha fet avançar la nostra civilització. Relacionant i aplicant-sobre la connexió dels models docents de la iniciació i dialògic, constatem que Europa, o és a dir Occident, i gran part de la resta de la civilització de l'orbe, tindria un nucli civilitzat que consta de ciència (en el seu sentit elevat) i filosofia, com una unitat dialèctica: teoria.

La preparació d'especialistes (docents) exigeix rigor i competència. Però això no està renyit amb la humanitat de l'educació, els implicats en la docència, processos no escolars, etc. Per tant, a més del referit sobre l'actitud especulativa i teorètica, a més de la funció crítica, caldrà plantejar-se la missió humanística de l'assignatura. Això comporta a subratllar la rellevància del subjecte únic, no allunyar-se de la situació i situar-se en la mateixa realitat, veient els valors mateixos dels intervinents. Observem amb Touriñán i Rodríguez (1993, 38) que la Teoria de l'Educació és convenient elaborar des d'una postura realista i amb enfocament, però no amb la doctrina, racional-crític. Els autors ho expliquen citant Ferrater Mora (1979) "Davant un determinat succés, esdeveniment o esdeveniment, el científic desenvolupa tot un procés d'elaboració per relacionar les seves afirmacions amb la realitat que expressen. Aquest procés d'elaboració exigeix establir certes coses del que ha passat com a fets científics del seu àmbit, que garanteixen la veritat del que afirmem sobre l'esdeveniment".

Es diu que actualment tenim dues vies heurístiques: la deductiva i la inductiva (Bochenski, 1968, 203), però López-Barajas (1991) afegeix una tercera: la intuïtiva. Aquesta

segueix induint, però traspasa la simple dada. La Teoria de l'Educació ha de saber orientar cadascuna al seu lloc, nosaltres hem de saber explicar el seu sentit.

Popper (1934) ens indica que les teories no solen justificar-se mitjançant demostracions i que, però, el coneixement pot augmentar mitjançant l'examen crític de les mateixes. És la relació i complementarietat dels enfocaments deductiu i inductiu. L'autor amb això concreta el racionalisme crític: si bé l'experiència no permet demostrar la veritat de cap teoria, una teoria que contradiu l'experiència ha de ser qualificada com a falsa. També, quan la Pedagogia formula lleis molt precises, sempre són provisionals, no són la veritat absoluta, però el mecanisme ens possibilita evitar errors. D'aquesta manera, en detectar errors, tenim el progrés teòric.

Capacitar al futur mestre com a expert en l'acció de processos educacionals comporta dotar de moltes competències, entre les que compten com a fonamentals el saber fer que fa. Per això direm que a la ciència pedagògica li interessa mostrar la relació que hi ha entre els elements del conjunt educacional. Però no ens referim a qualsevol relació, sinó les que siguen generalitzables a múltiples situacions, no contingents, si constants i provades. En aquesta manera de procedir, entendrem amb Yurén (1980, 33) "les dades, els problemes, les hipòtesis i les lleis soltes no constitueixen una ciència". I, això, per què? No és una altra l'explicació, sinó la falta d'un nexa subjacent que les unifique. Aquest seria un dels papers de la Teoria de l'Educació. Aquesta és la columna vertebral que impulsa noves investigacions i, al seu torn, genera l'aplicació de la racionalitat mitjançant la incorporació al "corpus pedagògic" de noves teories.

Per tant, avui no es tracta de separar, sinó de convergir els camins de l'explicació amb la comprensió (Vázquez, 1980). La primera mostrant i descobrint les relacions de causa-efecte, la segona d'explicitar la manera d'actuar dels fins, intencions, ideals, valors, etc. Els enfocaments quantitius amb els qualitius poden actuar conjuntament, tant en el que hi ha de generalitzable com en el que hagués d'irreductible en el subjecte considerat com a realitat personal. És més, en la mesura que l'anàlisi empíric es relacione amb l'hermenèutica per a la comprensió fenomenològica i, si cal, fer una crítica, tal teoria positivista ja no ho seria tal, es transformaria en qualitativa. Aquesta és la nostra concepció.

Basant-nos en tot allò enunciat, el nostre propòsit és relacionar en la seua totalitat, les bases teòriques en les quals es fonamenta l'assignatura de Teoria i Història de l'Educació amb la comprensió educativa de la pràctica succeïda. Al llarg del procés, l'alumnat – en relació directa

amb el professorat dels centres educatius triats a l'atzar – completa un qüestionari que es pot consultar en la següent direcció actual: <http://www.violencia.dste.ua.es/>.

En cada centre es proporciona al professorat, un codi personalitzat que utilitzaran per a accedir als qüestionaris, a fi d'omplir-los. Per garantir la qualitat de les dades es permet als enquestats completar les qüestions en moments distints. És a dir, l'enquestat pot omplir només parcialment els qüestionaris, guardar el seu treball eixir de la pagina WEB i tornar a connectar-se (tantes vegades com els siga necessari) per a completar les preguntes que li falten. D'esta manera s'intenten minimitzar els errors a causa del cansament o a la falta de concentració de l'enquestat. Segons es respon, les dades són emmagatzemades en una base de dades. Depenent de l'interés de la investigació, un procediment d'extracció de dades permet seleccionar aquells relacionats amb la fase i objectius del procés heurístic.

Els resultats aconseguits són analitzats de manera convincent per l'alumnat – futurs docents – per tal d'analitzar els resultats de les diferents situacions trobades i referides a les variables què ens faciliten diferenciar els diferents models educatius i estils docents existents, estudiats en la fonamentació teòrica de l'assignatura i des de la pràctica docent diària a les aules dels nostres centres educatius.

Doncs bé, amb la prèvia comentada, aquest curs ens vam plantejar la necessitat de conèixer i avaluar realment si allò que pretenem com a objectiu prioritari en la nostra assignatura, aconsegueix un grau de valoració suficient en concordància amb l'objectiu plantejat inicialment. Necessitàvem saber si: 1) amb l'ús dels qüestionaris han sabut comprendre millor la realitat actual de l'ESO; 2) els qüestionaris han contribuït a veure-relacionar els coneixements teòrics estudiats amb la realitat dels centres docents i 3) si el qüestionari complimentat pels docents via web, els ha ajudat a comprendre millor el clima escolar de l'etapa educativa coneguda com ESO.

2. METODOLOGIA

Aquest és un estudi de caràcter exploratori - descriptiu - interpretatiu amb enfocament mixt (quantitatiu - qualitatiu) basat, com ja hem assenyalat anteriorment, en el qüestionari de l'Estudi de la Convivència Educacional per una part a més d'un nou qüestionari de només 10 ítem i dels quals, hem escollit només tres per al nostre estudi particular. El disseny de la investigació

es planteja com un procés continu de presa de decisions que afavoreixen la seva constant reformulació, Castejón (1997).

Aquest estudi d'enfocament quasiexperimental està centrat en l'estudi de casos. Aquest tipus d'investigació permet l'estudi d'un objecte o cas, els resultats romandran certs només en aquest cas específic. No obstant això, mitjançant un estudi de cas es podrà obtenir una percepció més completa de l'objecte d'estudi, considerant-lo com una entitat holística, els atributs podem entendre en la seva totalitat només en el moment en que s'examinen tots els altres de manera simultània, és a dir, estudiar l'objecte com un tot.

Cal enjudiciar els casos com fets "reals" de l'experiència quotidiana de les institucions educatives; només en aquest sentit serem capaços de mostrar el desenvolupament del canvi en la pràctica i de com el contingut, el context i les estratègies de canvi interaccionen per formar la dinàmica del canvi (Dawson, 1997: 390).

Ara bé, Yin (1994) compara diferents estratègies de recerca amb l'objectiu de determinar la conveniència de la utilització de la metodologia del cas. A això, analitza les diferències existents entre l'experiment, l'enquesta, la història, l'anàlisi d'arxius i l'estudi de casos, no amb la pretensió de catalogar la totalitat de les estratègies de recerca, sinó per determinar quina serà la més apropiada en cada moment. Donades aquestes característiques, l'estudi de casos és l'estratègia més adequada quan les qüestions de recerca estan relacionades amb el com i el perquè d'alguns esdeveniments contemporanis-enfront històrics-sobre els quals l'investigador té poc o cap control (Yin, 1994). Així, sobre la base d'aquestes consideracions, podem corroborar la idoneïtat de la metodologia de l'estudi de casos com l'estratègia d'investigació adequada al treball que ens ocupa.

2.1. Descripció del context i dels participants

El qüestionari - enquesta utilitzat com a instrument d'estudi, ha estat inclòs com pràctica de treball individual dins del programa de l'assignatura durant el present curs escolar 2012-13. L'alumnat (mostra poblacional) al qual anava dirigit, són aquells que conformen els diferents grups del primer nivell del grau de mestres matriculats en l'especialitat d'educació primària. Els participants han hagut d'utilitzar per al seu contestació la web de la Universitat d'Alacant i més concretament l'espai conegut com a Campus Virtual. D'aquesta manera, aquesta eina informàtica

bàsica per al desenvolupament del model de la nostra assignatura, es va revelar de nou com de gran ajuda en l'aplicació d'aquest procés d'avaluació. La mostra final, és a dir, l'alumnat que ha contestat i per tant participat, ha estat de 179.

2.2. Instruments

En el desenvolupament d'aquesta investigació s'han utilitzat tècniques de recollida d'informació quantitatives (qüestionaris). Es va considerar utilitzar com a instrument idoni per a aquesta investigació, el qüestionari, perquè permet "obtenir, de manera sistemàtica i ordenada, informació sobre les variables que intervenen en una investigació, i això sobre una població o mostra determinada. Aquesta informació fa referència al que les persones són, fan, pensen, opinen, senten, esperen, desitgen, volen o odien, aproven o desaproven, o els motius dels seus actes, opinions i actituds "(Visauta, 1989: 259). El seu valor en aquesta investigació, es va xifrar d'acord a Hernández (2000), en els criteris de fiabilitat, precisió i validesa.

En concret i seguint la línia d'investigació ja esmentada anteriorment, hem seleccionat del qüestionari només tres seccions (3) de les deu (10) qüestions que configuren el tot. Evidentment aquests interrogants, es corresponen amb els objectius plantejats en l'anàlisi exposat prèviament.

La primera d'elles (ítem 1) recull informació sobre la realitat de la comprensió del que ha passat, esdevingut i viscut pel propi alumne, en el seu pas - relativament recent - per l'etapa educativa de l'ensenyament secundari obligatori (ESO), en funció i contrast també segons l'opinió dels docents, extreta de les variables de convivencialitat (conductes disconvivencials) observades i considerades pel professorat com a més rellevants.

La segona (ítem 2) pretén identificar la teoria, és a dir, els continguts de caràcter conceptual estudiats al llarg del procés de desenvolupament i anàlisi de l'assignatura, amb la realitat del moment actual viscuda en els centres educatius.

La tercera (ítem 8) està basada en la comprensió, és a dir, si el qüestionari de convivència plantejat com a pràctica docent i contestat per diferents professors i professores dels centres educatius participants, els ha conduït a un major coneixement comprensiu del clima escolar que es viu avui en dia a les aules.

2.3. Procediments

Els diferents usuaris (professors), que en aquest cas representen els diferents centres docents i instituts que participen en l'estudi, complimenten els qüestionaris on-line utilitzant una pàgina web, que es pot consultar a la següent adreça actual: <http://www.violencia.dste.ua.es/>.

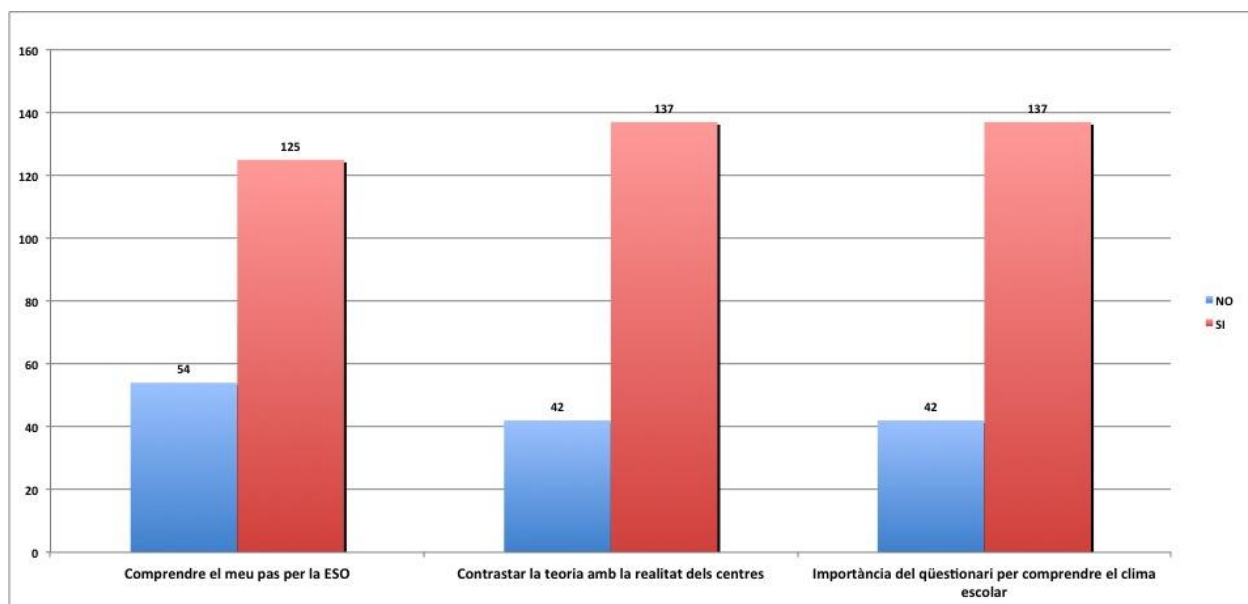
A cada centre, es proporciona al professorat, un codi personalitzat que utilitzaran per accedir als qüestionaris, per tal de complimentar. Per garantir la qualitat de les dades es permet als enquestats completar les qüestions en moments diferents. És a dir, l'enquestat pot omplir només parcialment els qüestionaris, guardar el seu treball sortir de la pàgina WEB i tornar a connectar (tantes vegades com ho necessite) per completar les preguntes que li falten. D'aquesta manera s'intenten minimitzar els errors a causa del cansament o la falta de concentració de l'enquestat. Segons es respon, les dades són emmagatzemades en una base de dades. Depenent de l'interès de la investigació, un procediment d'extracció de dades permet seleccionar aquells relacionats amb la fase i objectius del procés heurístic.

3. RESULTATS

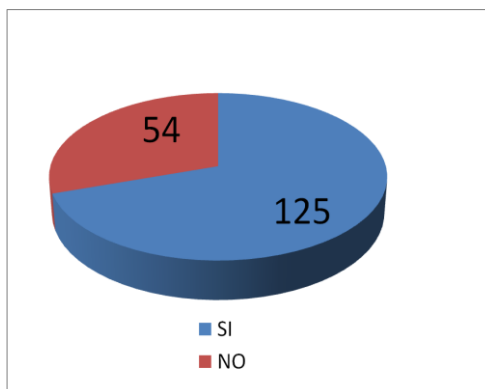
Vegem, ajudant-nos de les gràfiques, quins han estat els resultats obtinguts per a cadascuna de les tres seccions del qüestionari global escollides i ja anunciades en l'apartat d'instruments utilitzats. És a dir, la comprensió per part de l'alumnat en contrast amb el seu pas per l'ESO, la relació - a través de l'aplicació del qüestionari - de la teoria estudiada i la realitat dels centres en relació al clima relacional convivencial existent en ells.

És de justícia indicar també, ara i aquí, la predisposició positiva de l'alumnat mostrada - mitjançant la participació activa -, tant en el desenvolupament de les sessions teòriques de l'assignatura dutes a terme a l'aula, com en la seva versió més pràctica de desenvolupament i discussió de treball col·lectiu en grups així com en la contestació a les qüestions aquí plantejades, a la recerca d'una millora de l'avaluació del model teoricopràctic de l'assignatura proposat.

Si analitzem en la seva globalitat els resultats obtinguts, trobem una paritat exacta entre el segon i tercer ítem, la qual malgrat l'anècdota, ens permet que puguem inferir la importància de la relació que segons l'alumnat s'estableix entre la teoria estudiada i la pràctica, qüestió que a més fa factible i determinant la necessitat que té i pot tenir la continuïtat de la implementació del qüestionari convivencial aplicat.



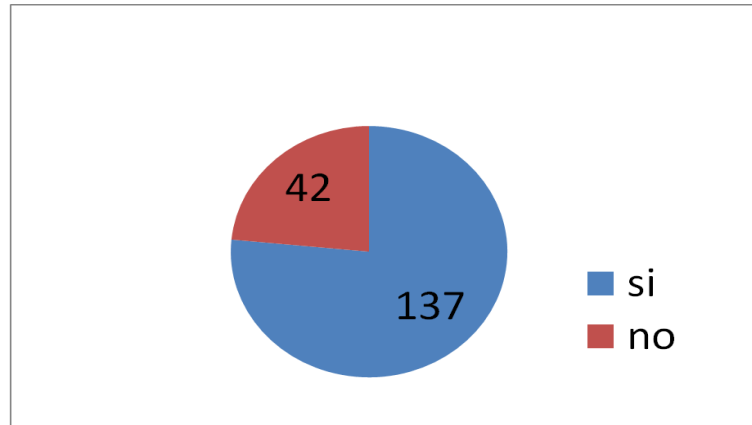
Així doncs, de manera seqüencial i percentual, veiem com prop d'un setanta per cent (69,83%) de l'alumnat veu reflectida la vivència del seu pas per l'etapa d'ensenyament secundari obligatori quan analitza els resultats obtinguts després d'haver aplicat el qüestionari de convivència educativa proposat.



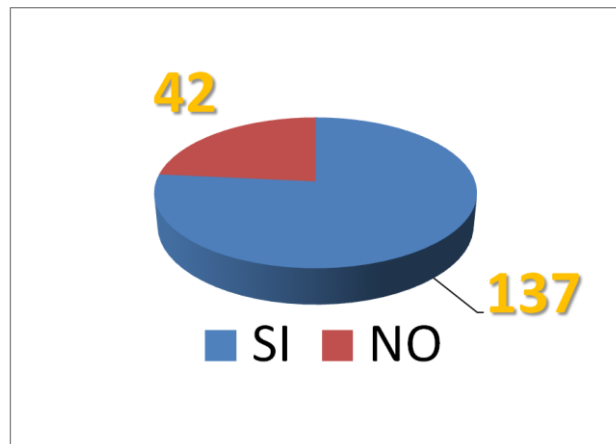
1. L'ús del qüestionari m'ha facilitat la comprensió de la meua experiència vivencial a l' ESO.

Pel que fa als altres dos interrogants plantejats, la coincidència numèrica ja ha estat assenyalada, observem com més de les dues terceres parts de la població - en concret - un 76,53%, ressalta la importància de la relació teoricopràctica del model proposat en l'assignatura

de Teoria i Història de l'Educació, a través de l'estudi de cadascuna de les diferents situacions conductuals de l'alumne estudiades, amb la realitat pràctica que s'infereix després de les conductes observades després de l'aplicació del qüestionari.



2. *L'aplicació dels qüestionaris m'ha permès relacionar la teoria estudiada amb la realitat de les institucions educatives.*



3. *Importància del qüestionari per comprendre el clima relacional convivencial a l'escola.*

4. CONCLUSIONS

En primer lloc, cal destacar la bona acollida per part de l'alumnat, del plantejament metodològic exposat pel professorat responsable de dur a terme el model educatiu que se'ls va presentar. Com a resultat d'aquesta actitud positiva, podem afirmar que el desenvolupament de

les activitats que comporten les diferents tasques educatives teoricopràctiques proposades, ha motivat una qualitat molt positiva en l'elaboració de les respostes efectuades tant a nivell individual com grupal, entesa aquesta última, com a estratègia pedagògica de col·laboració competencial i intel·lectual en la modalitat d'equips de treball.

D'altra banda també, cal reiterar el caràcter exploratori d'aquesta investigació ja que els resultats de la seva anàlisi, obtingudes a través dels qüestionaris sectorials plantejats i fruit d'un estudi més general, cobren valor per si mateixos com apropament a la realitat estudiada en la implementació del model educacional pedagògic utilitzat en general així com en el desenvolupament més particular, de caràcter teoricopràctic, del currículum proposat.

És per això que, atenent a les qüestions plantejades, observem com el model del programa aplicat és apreciat en gran mesura per la gran majoria dels estudiants. També deduïm que la concepció metodològica desenvolupada, conté un suport valoracional altament significatiu.

És per això que a nivell general, estem plenament convençuts que el desenvolupament del programa establert, comporta un aprenentatge real d'aquells conceptes de caràcter teòric-reflexius proposats. Aquesta circumstància ens indueix a seguir l'itinerari curricular traçat inicialment.

5. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Cascón, F. (2000). *Educar en i pel conflicte*. Bellaterra: Càtedra UNESCO.

Castejón, J. L. (1997). *Introducció als mètodes i tècniques d'investigació i obtenció de dades*. Alacant: Edicions Club Universitari.

Dawson, P. (1997). In at the deep end: conducting procesual research on organisational change. *Scandinavian Journal of Management*, 13, 389 - 405.

Debarbieux, E. y Blaya, C. (2001). Violència Escolar. Un problema mundial. *Revista Correu UNESCO*, 4.

Fisas, V. (2004). *Cultura de pau i gestió de conflictes*. Barcelona: Icaria /UNESCO.

Morales, M. (2000). *Convivència, tolerància multilingüisme en educació intercultural a secundària*. Madrid: Narcea.

Ortigosa, S. (1996). Informe d'Espanya 1996. Madrid: Fundació Encontre.

Peiró, S. (2005a). *Indisciplina i Violència Escolar*. Alacant: Institut de Cultura Joan Gil-Albert.

Peiró, S. (2005b). *Institucions Educatives i Models Pedagògics*. Badajoz: Abecedari.

Peiró, S. (2006). Propostes respecte a problemes convivencials en Educació. Al XXV Seminari interuniversitari de Teoria de l'Educació. *Les emocions i la formació de la identitat humana*, 2006. Salamanca.

Vinyamata, E. (2001). *Conflictologia*. Barcelona: Ariel.

Visauta, B: (1989). *Tècniques d'investigació social*. Barcelona: PPU.