

Contexto de las prácticas pedagógicas de los maestros y los docentes*

YASALDEZ EDER LOAIZA ZULUAGA¹
PAULA ANDREA DUQUE²

Resumen

En el presente artículo se hace un meta- análisis de dos investigaciones que se realizaron con maestros de Básica primaria y Docentes Universitarios; en torno a las prácticas pedagógicas; para lo cual se trabajó desde el método de la etnografía reflexiva y, a partir de los resultados se logra demostrar que aún sustentan su práctica pedagógica con un discurso en el cual los estudiantes tienen un rol fundante en el proceso de enseñanza y aprendizaje; sin embargo, su práctica de aula se desarrolla centrada en acciones propias de la escuela tradicional, en donde el maestro es el eje central del proceso de enseñanza y aprendizaje

Palabras Clave: Práctica pedagógica, enseñanza superior, educación básica, Docente, enseñanza. (Fuente Tesoro de la Unesco).

Abstract

Context of teaching practices of teachers

In the present article, a meta-analysis of two investigations was carried out with teachers of Primary Basic and University Teachers; Around pedagogical practices; For which we work from the method of reflective ethnography and from the results we can demonstrate that they still support their pedagogical practice with a discourse in which students have a founding role in the teaching and learning process; However, his classroom practice is focused on actions typical of the traditional school, where the teacher is the central axis of the teaching and learning process.

Keywords: Teaching practice, higher education, basic education, Teaching, teaching.

Introducción

El presente escrito hace parte de un análisis a la caracterización de las prácticas que dan cuenta el desempeño peda-

gógico de maestros y docentes, a partir de los resultados de dos investigaciones que fueron realizadas en torno al tema de las prácticas pedagógicas, en una institución educativa de básica primaria y en los

* Recibido: 15 de noviembre de 2016. Aceptado: 17 de febrero de 2017.

1 Doctor en Ciencias de la Educación, Posdoctor en narrativa y Ciencia. Profesor Titular Universidad de Caldas. Profesor Asociado UCM Manizales, Profesor Investigador CINDE. Correo electrónico: yasaldez@ucaldas.edu.co

2 Magister en Educación, Profesora Asociada Universidad Católica de Manizales. Correo electrónico: paduque@ucm.edu.co



programas de salud de dos universidades privadas de la ciudad de Manizales. Es importante señalar que para el estudio se hace una distinción entre Maestros y Docentes; en primer lugar en virtud de lo establecido por la titulación que otorgan las Escuelas Normales Superior y que básicamente se refieren a Maestros para los niveles de Preescolar y Básica Primaria; así mismo por que en la tradición colombiana el Magisterio se ha dividido, por lo menos hasta la década de 1980 en Maestros quienes se dedican a Básica Primaria y docentes o Profesores quienes se dedican a la educación en el bachillerato y en las universidades.

En este sentido, es necesario aclarar que en este estudio se ha definido que los maestros son quienes se dedican al oficio del magisterio en los primeros niveles; es decir en educación básica primaria; mientras, se nombrará como docentes a quienes se desempeñan en la educación superior; en tal sentido, resulta importante reconocer que el apelativo de maestro³ se ha adjudicado a quien, a través de la historia, ha tenido el poderío físico, moral y cultural sobre el discípulo, el aprendiz, el alumno o el estudiante; al hombre eminente en cualquier faceta de la cultura quien, con su obra personal, científica,

intelectual y literaria, influye en la vida y la formación de otros, incluso de quienes sólo se relacionan con él a través de sus obras. Mientras docente es el apelativo que significa instruir, educar, enseñar. En tanto, docencia, etimológicamente significa *acción de enseñar*; actividad de las personas que se dedican a la enseñanza Moliner (1998), lo que se ha convertido en la principal función del docente universitario.

De otra parte, el estudio convoca a pensar en la imagen y función de quienes se desempeñan en el sector educativo a la vez que invita a reflexionar en relación a cómo se forma y por qué se escoge esta profesión; es decir, las expectativas que lleva a una persona a matricularse en la modalidad pedagógica; dado que es precisamente la pedagogía la que se reconoce como disciplina fundante de los maestros; al respecto, investigaciones como la realizada por Aracelly de Tezanos (1984, pp. 2-3), da cuenta de algunas de las condiciones por las cuales se toma la decisión de ser maestro, manifiesta De Tezanos en (Parra Sandoval, 1986, p. 39), que se evidencian tendencias de la visión que tienen los maestros de su profesión; El primer caso hace referencia por una parte a la concepción de la profesión docente como una vocación innata, y por otra la posibilidad que brinda de vincularse prontamente al mercado de trabajo. En el segundo caso se entiende la docencia como una solución transitoria para poder tener un ingreso económico o incluso poder continuar con otra formación académica que se considere de mayor prestigio social y la tercera respuesta expresa claramente la imagen tradicional de "apóstol", el que no espera nada de su profesión y quiere entregarse todo.

Ahora bien, independiente de la formación recibida por quienes laboran en instituciones educativas, ya sea en instituciones dedicadas a la formación de maestros, o bien en cursos de actualización o por experiencia propia, es común encontrar que las prácticas y los discursos

3 Para Demóstenes el mejor maestro era aquel que trataba de realizar en sí mismo lo que trataba de realizar en los demás. En todas las épocas se ha asociado al concepto de maestro la característica de la superioridad intelectual y moral; esto implica la aparente paradoja por la que el desprecio y la desestima han afectado siempre con mayor dureza al educador cuando estaba por debajo de su exigente modelo, como en la sátira de los pedantes. El verdadero educador no ama sólo los valores, independientemente de las personas, lo que haría de él un teórico puro, apto para disquisiciones bizantinas; ni debe ser el científico puro o el artista puro; pues él debe amar los valores en cuanto participables por las personas y a las personas en cuanto que pueden y deben ser promovidas hacia los valores. ABARCA Fernández, Ramón R. Vocabulario Filosófico Científico. Universidad Católica de Santa María. Arequipa, 1996. Disponible en: <http://www.ucsm.edu.pe/rabarcaf/vofici06.htm>



de éstos, continúan dominadas por la instrucción, asumida como educación y determinada por el acto de mandar, ordenar, imponer, llevar al otro a hacer algo, cambiarle la conducta, dirigir sus actos, imponer, obligar, decirle al otro qué debe hacer, cómo debe pensar; en el entendido que el otro debe ser formado, educado e instruido y por eso los educandos están obligados a obedecer el discurso y las tareas asignadas por el maestro.

En virtud de lo anterior la pretensión de este estudio es dar cuenta de la caracterización de las prácticas pedagógicas de los maestros de básica primaria y de los docentes universitarios y, a partir de allí, teniendo como base la etnografía reflexiva, sustentada en observaciones, entrevistas, historias de vida y revisión documental, comprender la forma en son concebidas y desarrolladas las prácticas pedagógicas de los maestros y la realidad pedagógica de las instituciones en las cuales se desempeñan; lo cual se demuestra desde los discursos, las acciones y los ambientes de enseñanza y aprendizaje. Ahora bien por que centrar el interés en las prácticas pedagógicas, esto en virtud del papel fundante que con el Decreto 272, derogado, se le diera a la pedagogía, en tanto en su artículo 2º, establece que “Los programas académicos en Educación corresponden a un campo de acción cuya disciplina fundante es la pedagogía, incluyendo en ella la didáctica, por cuanto constituye un ámbito de reflexión a partir del cual se genera conocimiento propio que se articula interdisciplinariamente”. Y en el literal a) del artículo 3º define que el maestro debe ser capaz de “Construir para sí mismo una visión y una actitud pedagógica que lo impulse a mantenerse en formación permanente y a orientar la formación de otros para el logro progresivo de mayores niveles de calidad de vida”; así mismo en la Resolución 2041 de 2016 plantea dentro de las características de calidad de los programas de pregrado de Licenciatura es demostrar en los procesos formativos, la capacidad de

utilizar conocimientos pedagógicos y de las ciencias de la educación que permitan crear ambientes para la formación integral, estableciendo para ello diversos requisitos a partir de lo definido en diversos apartes de la resolución en mención.

Partiendo de dicha base y, en atención a los roles que caracterizan el desempeño de maestros y docentes, la investigación permite demostrar como aún hay una distancia grande entre los discursos de los maestros y docentes y sus acciones; dado que es factible reconocer desde sus discursos una preocupación por que los estudiantes logren aprendizajes en profundidad y desarrollen pensamiento crítico; sin embargo al realizar las observaciones y entrevistar a los estudiantes; además de tener en cuenta los ambientes de aprendizaje que se privilegian en los procesos de enseñanza, es factible dar cuenta que los maestros y docentes aún se centran en la transmisión y es muy poca la participación de los alumnos .

Construcción de sentido: contexto de las prácticas pedagógicas de los maestros y los docentes

Un aspecto que ha incidido fuertemente en la concepción y práctica de los maestros y docentes tiene que ver con las políticas gubernamentales; en tanto, dependiendo del gobierno de turno, se han de tener en cuenta como condicionantes del modelo, aspectos que determinan:

- 1- ¿Qué clase de enseñanza se quiere impartir?: General, básica, única; obligatoria, gratuita, oficial, privada; confesional, laica; por etapas, de carácter instructivo, enseñanza pura y aséptica a determinado nivel, educación dirigida a un fin preconcebido.
- 2- ¿Qué tipo de educador parece el más conveniente para la clase de enseñanza que se desea?: instructor, educador, alfabetizador; de escuela unitaria, de escuela graduada, funcionario aséptico, servidor



del estado, activista político, de cultura elemental, de cultura media; y 3- ¿Cuál es la formación que se estima como más adecuada al tipo de maestro o docente elegido?: Transmisionista investigativa, polémica, dialógica, participante, entre otras, Loaiza (2009).

Ahora bien, es claro que según las teorías actuales de la educación dentro de las cuales se destacan los planteamientos de Shön (1992), Stenhouse (1985), Restrepo (2001), Suárez y Ortiz (2009) y Díaz (2000, 2006), entre otros, se reconoce que en la formación de docentes lo que debe buscar, es propender por la defensa de una educación que no perpetúe los modelos hegemónicos y dominantes sino que se ampare, por lo menos, en prácticas pedagógicas que se soporten en la necesidad de rescatar las posibilidades de los sujetos en tanto se consideren en sus necesidades de transformación y liberación, y ante todo en el rescate de sus condiciones y potencialidades en una mirada de igualdad y no de opresión; de tal suerte que se 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, como bien defendía Freire en sus planteamientos y que abogue por el diálogo, la autonomía, la esperanza y la democracia como pilares de su acción y formación.

Sin embargo, si bien lo planteado anteriormente debe ser la intencionalidad de los procesos académicos que adelantan maestros y docentes, y esto además es reconocido por éstos, pues es claro que todos quieren dar un papel protagónico a los estudiantes y reconocen la importancia de trabajar sobre la base de mejores y más profundos aprendizajes, al ver la realidad educativa, desde las observaciones y conversaciones con los estudiantes, la situación es diferente. Desde las observaciones se evidencian clases magisteriales y transmisioncitas, más centradas en brindar información que en lograr apropiación

y adquisición de aprendizajes, dejando de lado una adecuada transposición didáctica (Chevallard, 2000). De igual manera, al entrevistar a los estudiantes es identificable su inconformidad con la forma como varios docentes realizan sus clases

“La verdad es claro que el docente sabe la materia, pero ingresa a clase y lo único que hace es hablar y hablar y hablar y nosotros copiar, a veces sin entender nada, para luego tener que buscar otras alternativas para poder medio entender lo que se explico en clase” (Estudiante de Medicina)

“...me gustaría que el docente nos diera más oportunidad de preguntar, pues al parecer cree que nosotros tenemos muchos conocimientos de base y por eso llega a explicarnos temas de los cuales poco entendemos pero ni siquiera pregunta, solo nos muestra a veces unas transparencias y desde allí trata de explicar nuevos conocimientos y nos llena de información pero es poco lo que podemos aprender” (Estudiante enfermería)

“la maestra es muy exigente y llega y explica un tema y en la próxima clase nos pregunta como si fuera fácil recordar todo lo que nos dicen, pero ella dice que la culpa es nuestra por qué no ponemos cuidado, pero es que además dicta muy rápido y uno no alcanza a escribir todo y luego para las evaluaciones es uno todo enredado” (estudiante 5º de primaria)

Desde esta lógica, pensar en la actualidad en el rol y función del maestro y del docente, convoca a ubicarse en una nueva dinámica que conlleva a la concepción de estar en permanente reflexión sobre el quehacer educativo y sobre las posibilidades de contribuir no sólo al mejoramiento de la calidad de la educación, sino a brindar una educación de calidad a partir de la sistematización de sus experiencias, la actualiza-



ción permanente y al lograr una adecuada transposición didáctica. Se requiere entonces, que las políticas gubernamentales e institucionales motiven a los maestros y docentes para que asuman una postura distinta y que no se centre sólo en la preocupación única por transmitir información y llenar de contenidos a sus alumnos; en tanto las exigencias actuales conllevan a que desde los procesos de enseñanza se asuma una postura crítica, innovadora y actualizada que invite a enfrentar los retos permanentes que plantea los procesos educativos en cualquier nivel; de tal suerte que la invitación es que los enseñantes sean capaces de encontrar estrategias para dinamizar y fortalecer su labor docente y sobretodo estar permanentemente actualizado no sólo en su disciplina, sino también en el saber pedagógico, de tal manera que pueda reflexionar constantemente sus prácticas pedagógicas, curriculares y didácticas.

De otra parte, al analizar el contexto de las prácticas pedagógicas se encuentra que los maestros y docentes encuentran una gran presión por responder a las pruebas estandarizadas y a cumplir con las competencias establecidas buscando desde clases homogéneas a portar a la formación académica de grupo heterogéneos que requieren por lo menos de una atención diferencia como mínimo en los procesos de evaluación; es decir, es claro que los maestros y docentes en las aulas de clase poco pueden lograr por una educación inclusiva y personalizada, pues ni los ambientes, ni los recursos, ni la preparación de los mismos les brinda esta posibilidad; empero, es necesario que por lo menos desde la evaluación busquen aportar a la formación de pensamiento crítico y garantizar los aprendizajes necesarios para comprender de mejor manera las asignaturas que deben cursar

Sobre el concepto de las prácticas pedagógicas

Las prácticas pedagógicas son las variadas acciones que el docente ejecuta

para permitir el proceso de formación integral en el estudiante, el docente debe ejecutar acciones tales como: enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar desde la cotidianidad, evaluar los procesos cognitivos y aún, el relacionarse con la comunidad educativa. Según Avalos (2002, p. 109), la práctica pedagógica se concibe como: "el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica", en la cual, se aplica todo tipo de acciones como organizar la clase, preparar materiales, poner a disposición de los estudiantes recursos para el aprendizaje que den respuesta a las situaciones que surgen dentro y fuera del aula. Pero también es vista como una etapa de superación de pruebas, puesto que con las experiencias que se van adquiriendo a partir de las actuaciones realizadas como docente, se avanzará en las capacidades que tiene el docente para enfrentarse en su labor profesional.

Analizar esta postura obliga a pensar en la práctica pedagógica como el lugar donde se convocan los diferentes modelos educativos, con la intención de integrar el que hacer disciplinar, con el saber pedagógico; de tal forma que la práctica docente sea objetiva y reflexionada hacia una educación de calidad, teniendo en cuenta unos principios pedagógicos, los cuales en términos de los docentes entrevistados.

"Se fundamentan en la responsabilidad, ética, lealtad y comunicación, para el desempeño de las practicas pedagógicas como mediadores para garantizar las practicas pedagógicas a través de mediadores que permitan en el estudiante traspolarizar los procesos educativos de tal forma que el estudiante se empodere de sus aprendizajes" (Docente Universitario).

De igual manera, "la práctica pedagógica hace referencia a los modos de ser y hacer en la institución educativa, los modos de ser maestro, los tipos de



producción de saber pedagógico y las formas novedosas de organización de los sujetos de la pedagogía” (Colectivo de autores, 2003, p. 82), práctica que, en ocasiones, es el resultado de los centros de formación de maestros o de los centros de capacitación de maestros o bien producto de la autoformación. “En ese sentido, lo que el docente o el maestro piensa, hace o dice pedagógicamente, las formas de enunciación y de circulación de los saberes, son producto de los procesos de institucionalización del saber pedagógico, aprehendidos en la formación, en las instituciones formadoras de maestros”; (Zuluaga 1987, p. 65).

La práctica pedagógica, plantean Flórez y Batista (1982, p. 20), posibilita transformar la capacidad cognoscitiva, sensomotora y afectivo social de los estudiantes -producto social-, enmarcada en específicos medios de producción, según las relaciones socio-históricas, que con base en métodos y técnicas, alcanzan unos niveles de desarrollo o aprendizajes esperados, lo que conllevaba a la integración de los individuos al sistema ideológico predominante. En ese sentido, “el objeto y la forma de constituir la práctica pedagógica, ha formalizado un complejo de relaciones que caracterizan al discurso en la práctica y ésta a su vez, al conjunto de la actividad humana en todos los aspectos de la existencia social en cuyo desarrollo se crea la cultura material y espiritual, el arte y la ciencia” (Flórez 1982, p. 10).

La noción de práctica pedagógica implica cinco instancias específicas que la delimitaban y le daban sentido. Primero, los modelos pedagógicos, tanto teóricos como prácticos, utilizados en diferentes niveles de enseñanza; segundo, la variedad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento, retomados y aplicados por la pedagogía; tercero, las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas; cuarto, las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica, en

las instituciones educativas, de una sociedad dada, que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica; y por último, las prácticas de enseñanza en diferentes espacios sociales, mediante elementos del saber pedagógico.

La práctica pedagógica, se construye sobre su propia discursividad, sobre el saber pedagógico y sobre las acciones y los ambientes en las cuales se desarrollan, desde esta perspectiva, la postura pedagógica como un campo del saber se debe evidenciar en una adecuada relación entre los discursos que la sustentan y las prácticas que reflejan su aplicación en la institución y por ende su impacto en la sociedad; en este sentido, la práctica pedagógica esta mediada por la concepción de conocimiento, de lenguaje, del tipo de sujeto que se pretende formar, la selección del saber y los fines de la educación, que conjuntamente, apropian amplias y variadas formas de lo dicho pues en las *prácticas de saber*, en la enseñanza, la pedagogía produce formas de enunciación de los saberes.

En esta perspectiva, la práctica pedagógica de los maestros y docentes esta sujeta a diversos discursos, provenientes de contextos y áreas del conocimiento que, según la época, le dan un matiz específico. Y que se evidencia por lo menos en seis principios fundamentales y correlacionados; el primero basado en la comunicación, la actitud frente a los estudiantes y el manejo del lenguaje; segundo, la ambientación y dirección del proceso para estimular la elaboración, adquisición y fijación de los conocimientos, el desarrollo de habilidades y destrezas y la formación de hábitos y valores; tercero, la dinámica de clase, la participación de los alumnos y el ambiente de trabajo; el cuarto, las estrategias didácticas empleadas, la creatividad y originalidad; el quinto, las ayudas educativas utilizadas, la disponibilidad y originalidad; el último, la valoración de los resultados en función de los logros y las competencias establecidos.



En relación con los planteamientos anteriores y, teniendo claridad de los hallazgos que se lograron identificar en la investigación, se encuentra que tanto maestros como docentes tienen grandes vacíos conceptuales en relación con los saberes propios de quienes se desempeñan en los ámbitos educativos tanto de primaria como universitarios, tal como lo plantean autores como Perrenoud (2001), Tardif (2004), Shulman (1987), por ejemplo, pues al indagar sobre este tema la mayoría se centran en dominio específico, algunos en relación a procesos de enseñanza y muy pocos al tema de los aprendizajes, el cual está asociado al tema de evaluación, pero en términos de los resultados que demuestran los estudiantes en su rendimiento académico.

“Creo que lo importante es que el docente este bien preparado en los temas que orienta y que sepa cómo enseñarla; esto es algo que se sabe con los resultados de la evaluación” (Docente de enfermería)

“Uno cómo docente ya sabe como se debe enseñar, lo importante es actualizarse bien y variar las formas de dar la clase” (Docente de Enfermería)

“En Medicina es complicado por que hay que darles muchos temas a los estudiantes y el tiempo es muy poco y en realidad ellos deben esforzarse pues están en una carrera de mucho compromiso y por eso deben dar más de sí mismo, uno alcanza a explicar los temas de mayor importancia y el resto depende de la dedicación de cada estudiante” (Docente de Medicina).

“Lo complicado en primaria es que un maestro debe enseñar todas las áreas y en unas uno se defiende bien, en otras es un complique, pero así y todo las enseñamos y los muchachos luego demuestran que le entendieron a uno, lo que se evidencia en los resultados de las evaluaciones” (Maestro de Primaria)

Lo anterior demuestra que los docentes se preocupan por la enseñanza, pero poco por conocer a los estudiantes en términos de sus estilos de aprendizaje, estrategias de aprendizaje, capacidades y conocimientos previos, pero además poco hablan de procesos didácticos y, en relación con la pedagogía pocos se preocupan por valorar desempeños, que es un asunto más integral y se centran más en rendimiento, en relación con los conocimientos, aunque a veces es más información, que son capaces de repetir y reproducir, en este sentido es claro que se hace más énfasis en la reproducción de información que en la producción de conocimiento desde los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien, el asunto con los maestros de básica primaria, pues es evidente que es complicado para ellos dar cuenta de los procesos de enseñanza y aprendizaje de varias áreas, entre las cuales están las ciencias, la actividad física, las actividades artísticas, la ética, entre otras áreas; y si para los docentes que se dedican a la enseñanza de pocas áreas tienen dificultades, responder adecuadamente y con procesos didácticos en todas las áreas es un poco más complicado, y si a ello le sumamos que no se entiende la pedagogía desde la formación integral sino desde la formación en conocimientos diversos, pues las prácticas también se verán muy comprometidas.

En síntesis debe reconocerse que las prácticas pedagógicas deben orientarse adecuadamente, siendo pertinentes y relevantes, al proceso formativo, deben potencializar el desarrollo humano, permitir la socialización entre pares, promulgar el respeto, la igualdad, deben ser espacios amigables de construcción colectiva, donde el que tenga la razón, no siempre sea el docente, de tal forma que signifique una realidad agradable, para el estudiante y no un espacio donde los estudiantes, se alejen o vivan en un lugar de indiferencia y exclusión, aproximándolos al fracaso escolar, Zambrano (2000, p. 119). Y con ello se podría evitar lo planteado por un estudiante quien expresa:



“En ocasiones uno se siente triste, porque no es escuchado, y todo en la universidad es impuesto, no hay tiempo ni para hablar porque como los docentes están tan ocupados, uno tiene problemas y no alcanza a terminar una actividad o taller, y no se tiene en cuenta y lo que pasa es que le ponen una mala nota, eso es muy desmotivante y mejor uno quisiera salirse de la carrera y ponerse a trabajar” (Estudiante Universitario).

En este marco es claro que el docente es ante todo un orientador de los procesos pedagógicos, se consolida como una figura mediadora y formadora, que reflexiona sobre la *práctica pedagógica*, para mejorarla y fortalecerla a partir de un profundo conocimiento disciplinar, práctico, tecnológico e investigativo, ámbitos desarrollados y dinamizados por el conocimiento pedagógico didáctico y ético, con el propósito de determinar la correlación entre el discurso que promueven las instituciones educativas y las acciones docentes realizadas dentro de las aulas Basto-Torrado (2011, p. 398).

Las prácticas pedagógicas en educación básica

Para ahondar un poco en el campo de las prácticas pedagógicas en la Básica primaria, es preciso dar un concepto en torno a las experiencias y la formación de los docentes y entender que es a partir de allí que se configuran las acciones alrededor de la labor del Maestro, así como las estrategias que utilizan en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de sus educandos; las cuales a su vez influyen en tanto del éxito como del fracaso de la intencionalidad formativa; sin desconocer por supuesto otros factores como el contexto, las políticas educativas, la propuesta curricular y administrativa de las instituciones entre otros.

En tal sentido, es válido reconocer que las instituciones educativas han evidenciado gran preocupación por mejorar la calidad del

servicio educativo y por ello han pensado en virtud de lo establecido en la legislación colombiana, sus propios modelos pedagógicos, curriculares, administrativos y de relación con el contexto; sin embargo, todo esfuerzo resulta inútil sin la responsabilidad directa y el compromiso social de los actores involucrados en el proceso educativo; y, en tal sentido, la labor del docente vuelve a cobrar un papel protagónico, pues quien debe direccionar por su formación y experiencia los procesos formativos de la escuela y estar permanentemente actualizado en su saber disciplinar, pedagógico, curricular y didáctico, por lo menos; al respecto Shulman (1985) plantea que toda actividad educativa tiene como respaldo una serie de creencias y teorías implícitas que forman parte del pensamiento del maestro y que orientan sus ideas sobre el conocimiento, su enseñanza y sobre cómo se construye este o bien cómo se aprende. (Shulman citado por Salazar 2005, p. 2). En virtud de ello, si bien hoy las teorías pedagógicas y los diversos modelos propenden por dar un rol importante a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, también es cierto que el rol motivador, concientizador, mediador y orientador del maestro en el proceso de formación es fundamental sin dejar de lado una actitud responsable, rigurosa y comprometida; sin embargo cuando se hizo la investigación es notable que los docentes demuestran interés y responsabilidad, mas no siembre actualización y estos factores afectan por su puesto el desempeño.

“Yo llevo ya varios años enseñando y por múltiples situaciones no he podido actualizarme mucho, además por que ya las Secretarías de Educación no brindan cursos de capacitación y los que hacen las universidades son muy costosas; así las cosas no hay ni dinero ni tiempo; por fortuna en primaria no hay tantos cambios y la experiencia le permite a uno desempeñarse bien” (Maestro de Básica Primaria)

Posturas como la anterior que se pueden evidenciar en varios maestros, permiti-



ten entender que a los maestros de Básica Primaria poco les interesa actualizarse y se escudan en la experiencia para afirmar que desarrollan una labor exitosa, empero es claro que si no hay formación académica, la sola experiencia no basta y es por ello que es común encontrar maestros centrados en prácticas muy academicistas donde ellos tienen más que el saber el poder de enseñar y evaluar desde sus precarios conocimientos.

Tal vez aspectos como estos son los que conllevan a que en la actualidad aún persistan prácticas pedagógicas centradas en una educación transmisionista, en la que la mayor preocupación de los enseñantes es lograr que los otros memoricen información; a partir de lo que enseñan, centrándose más en preguntas reproductivas que en preguntas productivas, y esto conlleva a tener estudiantes pasivos y repetitivos de lo que otros han construido, dado que a los docentes les preocupa llenar de información a sus estudiantes, más que preocuparse por el conocimiento y sus formas de apropiación; en la cual la transmisión puede ser una opción, pero no siempre la más acertada.

Es por ello que hoy se invita a pensar y desarrollar prácticas pedagógicas contextualizadas que reconozcan ciertas condiciones que afectan el proceso educativo como son tiempo, lugares, personas y entorno, lo cual exige que se reflexione permanentemente las prácticas del maestro y su rol dentro de la experiencia educativa; de tal suerte que se dimensionen como forjadores de una cultura que se consolida en atención a las formas particulares de ser, pensar y actuar, y es por ello que los maestros, como afirma Díaz (2000, p. 150) necesitan entender su quehacer como "una práctica reflexiva" de todo lo que la contiene, bien sea los contenidos de cada una de las materias, las metodologías, las estrategias, los escenarios y los discursos con las cuales se están llevando a cabo las prácticas pedagógicas; para poder ir cambiando la realidad que aún nos acongoja, en la que algunos maestros continúan

perpetuando un modelo de escuela tradicional; tal vez por la aparente comodidad que esta pueda brindar, dejando de lado el reto de construir colectivamente una nueva mirada sobre el maestro y sobre la escuela. Una mirada que no reedite las viejas fórmulas. (Téllez, 2000 p. 42).

Los Maestros de Básica Primaria que exige la educación actual, y la que por fortuna hoy comparten un buen número de maestros, es la de un maestro comprometido, no sólo con la transmisión,⁴ pues esta tiene algunos aspectos positivos, sino también en la apropiación y construcción de nuevos conocimientos que aporten a la formaciidentificarndose ocerles bien no es suficiente sino no estevas teor de vidantos.

a afirmar que desarrollan una labor exitosa, empón del alumnado y sobretodo que les permite tener mejores proyectos de vida. En tal sentido, en la Educación Básica Primaria los maestros tienen una gran responsabilidad que va más allá de vocación por el oficio y amor por sus estudiantes; pues pasan buen tiempo con un mismo grupo, lo cual les permite conocerlos mejor, entender sus intereses, motivaciones y comprender el contexto al cual pertenecen; sin embargo, conocerlos bien no es suficiente sino no están actualizándose permanentemente en las nuevas teorías pedagógicas, didácticas, curriculares, evaluativas y disciplinares.

Ahora bien, en torno al reconocimiento que los maestros tienen de su rol y compromiso actual para lograr un mejor des-

4 Cuando se hace referencia al asunto de la transmisión, es en virtud de la necesidad que tienen la educación de pensar en la transmisión del conocimiento y no de la información, que es lo que tradicionalmente ha privilegiado la educación; en tanto al hablar de transmisión del conocimiento se requiere de un maestro que es consciente de la forma como se ha construido y se construye el conocimiento que él enseña y en tal sentido, no deja de ser importante enseñar a los estudiantes lo que otros han logrado teorizar; pero esto es importante, en la medida que el maestro es conocedor de la forma como dichas teorías se han consolidado.



empeño se puede extraer de las posturas de éstos, las cuales permiten identificar las características que, ellos mismos, definen como esenciales:

“Paciencia empatía y amor, mucha tolerancia, amor por la niñez una formación adecuada para su proyecto de vida, saber llegar a los niños, la ternura, el afecto, respetar las individualidades, ser un maestro humanizado, para entender las conflictos de los niños en su cotidianidad, que sea un maestro motivado, con la capacidad de estar al nivel de los niños, atento, respetuoso, que tenga en cuenta que el estudiante es un ser integral, tratarlos con mucho cariño y ser muy recursivos” (Grupo Focal con Maestros).

Dichas características son las que los hacen únicos y privilegiados, dado que se les reconoce como perceptivo, atento, paciente y comprometido con el trabajo del maestro. Corrigen en forma oportuna a sus estudiantes y aunque no existen espacios institucionalizados para el dialogo ellos buscan hacerlo. Se destaca el contacto visual permanente con sus estudiantes al dirigirse a ellos. Algunos tratan de ser amigos, muy a pesar de mantener una relación de autoridad. En relación con lo anterior, es importante tener en cuenta lo planteado por Stenhouse (1991), quien afirma, el maestro debería ser autónomo, libre y guía de conocimiento como elementos articulados a permitir la realización de una práctica investigativa, que fortalezca las practicas pedagógicas. El maestro de básica primaria es autónomo dentro de sus clases, por ello tiene toda la responsabilidad en sus manos de lo que realice con los estudiantes para el logro de sus metas y objetivos de tal forma que exista coherencia con su discurso; aspecto que no siempre es evidente.

“Es claro que como maestras tenemos una gran responsabilidad en la educación de los niños; y tratamos de dar lo mejor, pero con ellos más

que darles conocimientos hay que formarles en valores; es por ello que la disciplina es fundamental en el aula. Uno tiene autonomía para manejar los estudiantes pero las exigencias y las responsabilidades institucionales; además de las benditas pruebas, lo ponen a uno en una sin salida, que atender primero el saber disciplinar para que les vaya bien en las pruebas o la formación de valores, me parece que hay una contradicción en las normas y las teorías educativas”

Desde lo anterior es claro que los docentes encuentran una dicotomía entre lo que quieren, anhelan y desean realizar y las exigencias de las reformas educativas; aspecto que les hace perder el norte de la intencionalidad educativa y, en virtud de ello se preocupan más por responder a la estandarización de las pruebas que la formación integral del estudiantado. La práctica pedagógica de los maestros se contextualiza y comprende a partir de sus discursos y acciones; pero éstas no siempre se relaciona realmente en sus desempeños, pues un asunto es el ideal y otro lo que realmente se ejecuta. En virtud de ello es importante que los maestros tanguen claridad que, cuando se hace referencia a la acción; es decir, a la ejecución de la actividades, planes y programas, requiere tener en cuenta, por lo menos, tres aspectos importantes como son: la ejecución, la intención pedagógica del maestro y la presencia activa del estudiante ya que es importante entender que; la acción conserva la novedad, acogiendo la pluralidad, aceptando la imprevisibilidad, cuidando la fragilidad e introduciendo la narración en la vida educativa (Arendt citada por Barone & Mella 2003, pp. 190-206). En otras palabras más que responder por la homogenización se requieren prácticas que se adecuen a las necesidades reales de los alumnos y que los conocimientos que circulan en el aula trasciendan en mundo abstracto de la ciencia y lleguen a la cotidianidad de sus vidas para que comprendan la importancia y uso de los mismos.



La acción entendida como la ejecución de la práctica, se centra en la intención pedagógica de la propia práctica pedagógica que fundamenta el quehacer maestro, es la forma como se pone en práctica lo aprendido tanto por la formación académica como por la experiencia y que al llegar al aula se deja desplegar. En palabras de los maestros sería

“Yo me interiorizo personalmente, quizás cuando voy a preparar una temática, inmediatamente me meto en el aula, pienso en la individualidad de cada uno, entonces: yo digo esa estrategia o esta actividad me puede servir y me puede dar resultado para obtener el logro que quiero” (Maestro 2).

Muchos maestros, por fortuna, consideran que esto aún es posible; al decir:

“Hay que poner a los estudiantes a soñar, al enseñar se les debe explicar que esperan ser en el futuro, para que ellos más tarde puedan ingresar al bachillerato, la universidad y la vida” (Maestro 6).

Lo anterior convoca al maestro a no asumir a todos los estudiantes por igual, a no olvidar la historia, las necesidades y capacidades particulares del educando; dado que si, esto se reconoce entre los maestros, como no hacerlo entre los estudiantes y además tanto maestro como el alumno representan, en ocasiones, la expresión de diferentes culturas, Zambrano (2000, p. 3). En esta lógica, es imprescindible identificar las relaciones al interior del ambiente educativo, la interacción de los actores, el fortalecimiento de la personalidad y formación de la identidad, el ser reconocido, problematizado, fortalecimiento de la calidad de vida y la humanización de los procesos educativos son factores que determinan el potencial de desarrollo humano ya que a través de la educación, se transmiten modelos, caracteres, disposiciones y competencias que pueden considerarse potencialmente relevantes y necesarias

para desempeñarse en contextos diferentes a los propiamente educativos, Díaz (2006 p. 44).

Otro aspecto a tener en cuenta dentro de las prácticas pedagógicas en la básica primaria, es la preparación y planeación de los maestros ya que estos dos elementos son fundamentales en el proceso educativo y en la planeación de objetivos claros y coherentes, con relación a la enseñanza, además de definir la intencionalidad formativa que permite establecer una organización previa a la ejecución misma de la práctica. En tal sentido, si bien, es vital preparar y planear las clases; resulta imprescindible prepararse para la clase, lo cual lleva a los maestros a ir más allá de la instrumentalización de las clases y estar dispuesto a abordarla con total dinamismo y organización, sin perder de vista los intereses de sus educandos.

Los maestros en su planeación y preparación requieren por tanto tener claridad frente a los intereses y pre saberes de los estudiantes, la edad, el grupo, la individualidad, la población y las dificultades que se les presentan, como lo sustentan algunos relatos:

“Al preparar las clases y al prepararme para las clases tengo en cuenta los intereses de los niños los como los pre saberes y los vacíos que tienen (Docente 1)

“Ubicarse en la individualidad” (Maestro 2)

“Yo tengo mucho en cuenta la edad de los niños a que grupo me voy a dirigir porque es muy diferente un grupo de niños de cinco a seis años que ya los niños de quinto que son de 10 y 11 años, miro mucho la poblaciones porque los niños son muy heterogéneos, hay niños que tienen problemas de aprendizaje, otros problemas de comportamiento; entonces tengo en cuenta estos aspectos en la clases como abarcarlos a todos desde las individualidades de los niños”(Maestro 3).



Las prácticas pedagógicas en la básica primaria se centran entonces en caracterizar, identificar y entender las necesidades de los estudiantes; y por ello, el afecto y un acompañamiento permanente son fundantes, dado que, en la mayoría de los casos, los maestros se convierten en referentes a seguir, es por eso, que las prácticas en básica primaria tienen como eje central la formación de todas las dimensiones de los escolares y no solo la que responda a conocimientos disciplinares; sin demeritar su importancia; pero es importante partir del concepto que una de las intencionalidades de la escuela es aportar a la socialización de los sujetos, entendida como una forma de comunicación y conocimiento del mundo. Como indica Savater que la Educación y socialización, desde la acción comunicativa, es además de un medio un fin, el medio se refleja en el proceso de entendimiento, en el cual se utiliza incluso, a veces de forma no consciente la hermenéutica (comprensión) que permite el flujo de la comunicación. El fin es la misma comunicación, poder comunicarse con el otro, poder entenderlo y darse a entender. Introducir al sujeto en el mundo de lo simbólico, proceso que no se logra desde los textos e influencias externas a la cultura sino dentro de los procesos mismos de esta. En el proceso de socialización el individuo interactúa, se relaciona con los demás construye su identidad y valora la presencia de los otros como parte fundamental del entorno y la construcción de sí y del conocimiento. Al respecto vale concebir que tanto en los desarrollos de Vygotsky como en las propuestas de Piaget, es fundamental la socialización; o bien para enriquecer lo que nuestra naturaleza biológica nos presenta o bien para adoptar una naturaleza que se va dando desde estas relaciones con el entorno (Murcia y Jaramillo, 2003, p. 1).

Otro elemento importante, en relación con los procesos de socialización, y ante todo en el proceso formativo de los estudiantes, es la reflexión sobre los diferentes escenarios, espacios y ambientes educativos donde se desarrollan las prácticas

pedagógicas y que, como plantea Duarte, J. (2003, p. 6) "... se instauran en las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias y vivencias de cada uno de los participantes"; en atención a su cultura, historia y contexto; desde esta perspectiva, siguiendo Duarte, J. (2003, p. 6), es imprescindible pensar en las múltiples relaciones "con el entorno y las condiciones de infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa" incluyendo además; los diversos lenguajes y formas propias de expresión y comunicación; Habermas (1987) reconoce que el ser humano es un ser comunitario y dialógico, capaz de hablar, de argumentar y de actuar. Por tal razón la moral no puede ser individualista, sino que debe conciliar la pluralidad de "mundos de la vida" con un tipo de universalismo moral o normativo, basado en el diálogo y el consenso racional. La "comunidad ideal de comunicación" pretende, por consiguiente, superar las formas de vida singulares e individualistas, estableciendo una ética capaz de solucionar los conflictos concretos, afirmando la validez racional de las normas morales. asuntos vitales en el desarrollo y consolidación de los seres humanos y que por ello la educación y sus maestros deben tenerlos en cuenta; aunque la verdad es común que todos se escuden en la falta de buenas instalaciones y recursos para modificar sus prácticas. Y por tanto la mayoría se sienten más cómodos en el aula de clase y con las posibilidades que les brinda el tablero a buscar nuevas alternativas como las que hoy exige la multimodalidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Lo anterior además contrasta con los intereses de los alumnos quienes poseen gran interés por explorar, experimentar y conocer el mundo que los rodea. Dewey (Zuluaga et al, 1993, p. 24), concibe el programa escolar como "un conjunto de materias de estudio en un proceso fundamentado en la experiencia del niño, a



través de la interacción entre los conocimientos y sus propios intereses. Los estudios tienen significación para el niño sólo si enriquecen sus actividades vitales básicas. Las materias de estudio no sólo están inmersas en la experiencia del niño, sino también en la de la humanidad". con inquietud acerca del conocimiento y deseo de aprender cada día un poco más, llegan a la escuela con sus experiencias, presaberes, potencialidades, dificultades, interrogantes y vacíos, que desde sus vivencias logrará descifrar. Sin embargo, no siempre este es un aspecto que tengan en cuenta los maestros y por ello siguen aferrados a clases homogéneas a pesar de la heterogeneidad de los grupos.

Teniendo en cuenta estas particularidades y, en especial lo expuesto ya con gran argumentación por diversos autores de la pedagogía escolar; es evidente que las prácticas pedagógicas en básica primaria requieren generar un ambiente de libertad y autonomía, sin olvidar la autoridad, bien concebida, como bien lo planteaba Freire (2006, p. 76), *"enseñar exige libertad y autoridad, pero estas dos palabras no deben ser mal entendidas como suele suceder por lo tanto es aquí donde enseñar exige una toma consciente de decisiones"*, lo cual contribuirá a la construcción de su personalidad para llegar a la independencia, voluntad y disciplina interna; a través de la libertad que le brinde el ambiente, el niño tiene la oportunidad de ver reflejadas sus propias acciones y de vivir las consecuencias, tanto para él como para los otros y la posibilidad de desarrollar un autoconocimiento.

Prácticas pedagógicas en la educación superior

Las prácticas pedagógicas universitarias tienen otra perspectiva se observan desde otra mirada tanto por parte del estudiante como del docente, el cual presume que se encuentra frente a ese ser acabado, ya construido a quien es necesario

más que aportar a su formación integral, transmitirles unos contenidos propios de su especialidad, que les permite un mejor desempeño profesional y además, cumplir con los lineamientos y estándares propios de la institución, ya sea privada o pública; en este sentido, la perspectiva humana se desdibuja en este proceso, prima el saber pero no se tiene en cuenta el por qué, para que y a quien va dirigido el conocimiento.

Desde la parte teórica se logra dar cumplimiento a los requerimientos establecidos por estas instituciones pero desde la práctica quedan enormes vacíos. Los profesionales al enfrentarse a la realidad, se encuentran ante a un panorama incierto ya que poseen la teoría pero desconocen cómo utilizarla en la realidad, carecen de herramientas para dar solución a las situaciones que enfrentan, no han sido preparados para aplicar estos conocimientos en el contexto, y en general existe una gran falencia en dicho proceso lo cual se evidencia en la mayoría de profesionales egresados de diferentes universidades, que carecen de una verdadera formación desde lo humano, desde la sensibilidad ante la presencia y existencia de los otros, a quienes finalmente va dirigido su servicio; aspecto que bien puede sustentarse desde lo que plantean (Solano y Siles, 2012, p. 5) *"el desarrollo del aprendizaje se reduce a la integración de aspectos teóricos, abandonando la acción reflexiva como motor de cambio en la acción educativa"*.

En el sector universitario las prácticas pedagógicas se caracterizan por la instrumentalización de los procesos, los cuales responden al consumo de políticas y modelos establecidos, que deben ser cumplidos para conservar unas líneas o principios sin reflexionar, si verdaderamente se comulga con estos, repiten mecánicamente unos contenidos, una rutina, lo cual puede conducir a un fracaso en la formación profesional. Las exigencias del mundo actual y la competencia profesional, evidencian un maestro universitario que día a día se enfrenta al reto de adquirir una mayor preparación, busca nuevas



metodologías, las cuales deben ser pertinentes con respecto a la realidad y al contexto, el maestro es mediador ya que no solo se limita a dar un conocimiento y que el estudiante lo comprenda, debe poner todo su empeño para que el estudiante sea capaz de adquirir el conocimiento, lo aplique y transforme de acuerdo al contexto. El docente debe generar una movilidad cognitiva, afectiva y emocional frente a las prácticas pedagógicas, ya que son el eje en la formación y, de la transformación que en ellas se ejerza, dependerá el surgimiento de mejores condiciones sociales, pensando en profesionales más éticos y humanos. Empero esto no es realmente lo que sucede y se observa claramente en algunas apreciaciones de los docentes.

“En el aula uno tiene toda clase de muchachos, sin embargo, a ellos se les debe exigir para que sean buenos profesionales y se esmeren por profundizar en los conocimientos que les permitirá demostrar un mejor desempeño” (Docente 9)

“Hay muchos docentes que por preocuparse por los valores descuidan el conocimiento, olvidando que ya son jóvenes mejor dicho ya adultos que ya vienen con ciertos valores y los que no los tienen es difícil que los alcancen en la Universidad; por ello nuestra mayor preocupación es que sean competentes en la profesión que ejercen” (docente 6)

ahora bien, hablar de las prácticas pedagógicas en la educación superior, requiere llevar a cabo un estudio minucioso de su historicidad en la trayectoria académica desde los actores fundamentales, Docentes y Estudiantes, a partir de las experiencias que fluyen en el aula (ideas, anhelos, conceptos, realidades, imaginarios, debates, entre otros) son estas acciones, pensamientos y actuaciones, que llevan a cabo una *Práctica Pedagógica*, realizada por los actores, en su ambiente académico. Determinando una búsqueda de soluciones para mejorar los aprendizajes

que se viven en el aula de clase. Sin duda alguna, el docente universitario está en la obligación de realizar una autoevaluación, el palabras de Donal Shön (1987) ser un profesional reflexivo de su práctica, de su que hacer académico y estar actualizado en una variedad de temáticas que le posibiliten una verdadera articulación de los conocimientos y sobretodo pensar desde la interdisciplinariedad.

De igual manera, es importante que el docente este actualizado en los marcos regulativos generales que presenta el Ministerio de Educación Superior, tales como: leyes 30/92, 115/94 y decretos reglamentarios, Ley 11888 de 2008, Decreto 1295 de 2010, Ley 1740 de 2014 y, el Decreto 1075 de 2015, entre otros, así como en las funciones y compromisos institucionales establecidas en los Proyectos Educativos Institucionales (P.E.I), dado que es allí precisamente donde se establecen los postulados básicos de la dinámica académica de este nivel, referidos, entre otros, a la autonomía, la flexibilidad, la pertenencia social, pertinencia académica, la formación integral, la renovación pedagógica entre otros, de esta manera, el docente universitario debe redireccionar y organizar su actuar desde su puesta en escena (el aula), donde los discursos, prácticas, acciones y relaciones se articulen a las prácticas y a los lineamientos institucionales. Ahora bien, si es esta la aspiración, es claro que no siempre se denota esto en las instituciones de educación superior, dado que al consultar a los docentes, muy pocos dan cuenta por lo menos de los principios pedagógicos, curriculares, evaluativos entre otras que institucionalmente orientan su quehacer.

“La verdad no he leído en profundidad el PEI de la Universidad; sin embargo tengo claro como debe ser mi desempeño” (docente 3)

“La Legislación en Educación superior es un asunto que a los docentes en su conjunto poco nos interesa, pues éstas responden a intereses



gobiernistas y la realidad del aula es otra; así que para que desgastarse con normas y, en cuanto al PEI, ese es un documento que generalmente es obsoleto y hecho por unos pocos; así que si cada docente no sabe lo que tiene que hacer en la Universidad desde la profesión que tiene y su obligación en la formación de los estudiantes, la verdad esta perdido; es decir más que normas, es pensar en las necesidades de la profesión y su desempeño” (docente5)

Entender las Prácticas Pedagógicas, desde lo expuesto anteriormente, es adecuar la experiencia que el docente tiene en su formación; es verdad que el docente debe cumplir con los estatutos y marcos regulativos que el Ministerio de Educación brinda, sin embargo, es importante que el docente analice el contexto en el que se desenvuelve, él y el estudiante, tales como el contexto familiar, económico, psicosocial, académico, entre otros, con el propósito de convertir el aula en un espacio de formación integral, donde se pueda regular las crisis por la ausencia de valores sociales, educativos y normativos, que de una u otra manera ayude a reconocer al otro en el aula de clase, donde se promueva el bien común y no el personal.

Se puede decir, como ya se ha planteado antes, que las prácticas pedagógicas son los discursos y las variadas acciones que el docente plantea y ejecuta para permitir el proceso de formación de todas las dimensiones en el estudiante; entre ellas por ejemplo: enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar desde la cotidianidad, evaluar los procesos cognitivos y aún, el relacionarse con la comunidad educativa, empero no siempre son estos aspectos tenidos en cuenta en virtud que aún lo que se privilegian son los saberes disciplinares más que otros saberes necesarios para un mejor desempeño de los estudiantes al momento de enfrentarse a la vida no solo como profesionales sino también como personas.

Para el caso de las prácticas pedagógicas en las universidades, bien vale la pena apoyarnos en Parra E. y Lago, D. (2003. p. 1) quienes refieren que “la pedagogía en la universidad se ha de orientar fundamentalmente al fomento en los estudiantes de una conciencia de aprender, de la capacidad de estudiar y del rigor intelectual”. Es claro entonces, que, según variadas definiciones y concepciones de prácticas en la educación superior que se preocupan por dar un rol protagónico a los estudiantes; sin embargo, es común encontrar, en las instituciones de educación superior, que las prácticas de los docentes se centran en la transmisión de conocimientos ya estructurados, ajustándose a un simple proceso de información o preparación técnica, cuyo principal objetivo es la producción de un profesional para cubrir la demanda de un mercado laboral; olvidando que la educación es un proceso de formación, de acceso al pensamiento crítico y a la construcción del saber.

En el presente estudio, realizado sobre prácticas pedagógicas, se evidencia, como la transmisión de contenidos y la formación tecnicada de los estudiantes se encuentra de la mano de las relaciones de poder, el miedo de los estudiantes a ser vulnerados en la nota, el distanciamiento y el control que ejerce el docente frente a los estudiantes, determinan las acciones de los actores del proceso educativo. Al respecto, Bernstein (1994, p. 25) afirma que la distribución del poder y de los principios de control en clase genera, distribuye, reproduce y legitima los principios dominantes y dominados que regulan las relaciones dentro de los grupos sociales y entre ellos y así, sus formas de conciencia.

Ante el panorama planteado es evidente que el docente en las instituciones de educación superior no puede dejar de pensar en la formación de sujetos que no solo deben responder por un dominio específico de una profesión; sino que por el contrario también solicita que le ayuden al desarrollo de todas sus dimensiones como ser humano, para que el estudiante



pueda tener la capacidad de asumir de manera competente los compromisos de construcción de nueva ciudadanía y no solo la apropiación de conceptos. Así como lo refiere Giroux (2001, pp. 7-24), al expresar que todo “currículum pensado para introducir cambios en las aulas fracasará, a no ser que sus propuestas estén fundamentadas en una comprensión de las fuerzas sociopolíticas que influyen poderosamente en la textura misma de las prácticas pedagógicas cotidianas del aula”; Para ejemplificarlo, se retoma unos aportes que brindo dicho estudio, frente al actuar del docente en la caracterización de las prácticas pedagógicas universitarias, se observó cómo los docentes continúan privilegiando las prácticas lineales de aula, donde prima la exposición del docente, y los estudiantes son emisores activos, y participantes pasivos,

“... a los estudiantes se les dejan unas lecturas previas, también se desarrollan talleres en grupo, de tal forma que se promueva el auto- aprendizaje, y posteriormente en clase se resuelven las dudas” (Docente 3).

Aunque se promueve el trabajo independiente y colaborativo por parte de los docentes, se evidencia una práctica dirigida exclusivamente por docentes, y no se abre la posibilidad del diálogo, para que se den procesos de socialización a través de construcción de conocimiento conjunto, con los actores del proceso de enseñanza- aprendizaje. Esto indica como *la perspectiva conductista* formulada por B.F. Skinner hacia mediados del siglo XX, la cual expresa condicionamiento mediante el refuerzo, e intenta explicar el aprendizaje a partir de leyes y mecanismos comunes para todos; aún tiene gran vigencia en el contexto de las instituciones de educación superior.

Las prácticas pedagógicas demuestran desde los discursos y acciones de los docentes, tal como lo manifiesta Chevallard, (2000 p. 34), qué estas se dan “en la inte-

racción que se origina entre docentes, y estudiantes, mediante un saber específico, dado como una relación didáctica que compone el momento pedagógico y que, une en un mismo espacio físico, a docentes y estudiantes”. Con lo anterior se da cuenta que en educación superior los docentes están configurados en actos comunicativos y es la vía más relevante, a través de las cuales los profesores ejercen influencias sobre sus estudiantes, reconocen el dominio sobre los conocimientos de la disciplina, dan instrucciones, para que se lleven a cabo ciertas acciones, indagan sobre algún tema y sugieren modos de acceso al conocimiento.

Otro momento para caracterizar la práctica pedagógica del docente universitario, se encuentra en los procesos evaluativos, lo cual refleja un hecho técnico, instrumental, en donde queda expuesto al servicio del poder, la dominación, el sometimiento y el control, simplificando y reduciendo la evaluación a la presentación de exámenes escritos y la presentación de talleres, foros, entre otros, evidenciando la evaluación como una nota cuantitativa, donde se privilegia los conocimientos teóricos, que exigen aprendizajes memorísticos. Los docentes tratan de apuntar a procesos evaluativos integrales pero no es posible pues el número de estudiantes por docente y las dificultades presentadas para realizar retroalimentaciones hacen que la evaluación sea masificada, sin tener en cuenta estilos de aprendizaje y características individuales de los estudiantes.

Dentro del proceso evaluativo la participación del estudiante se centra en resolver las pruebas escritas, así afirman los estudiantes “*uno llega a presentar el examen muy estresado porque sabe que el docente construye el examen con base a los conocimientos teóricos y si uno no tiene buena memoria se le dificulta abstraer las temáticas específicas*” (*Expresiones de los estudiantes*). Según Tyler R. (1950 p. 69), el proceso de evaluación es la determinación de los objetivos educativos, alcanzados mediante los programas



y currículos de enseñanza para ello, debe llevarse a cabo un proceso instituido por la definición, establecimiento y ordenación de objetivos educativos, así como el establecimiento de las situaciones adecuadas para que pueda demostrarse la consecución de dichos objetivos.

En la educación superior se deben asumir dos aspectos claves para entender la evaluación desde las prácticas Pedagógicas, uno es la formación basada en competencias, en lo cual las prácticas pedagógicas deben centrarse en el progreso de las mismas, dado que se supone que estas no se desarrollan, sino que se movilizan, esto ocurre si existe un ambiente pedagógico adecuado; otro es migrar desde la concepción de estudiantes, a la de profesional en formación, es decir, de formar a pares a quienes solo les falta tiempo y experiencia para transformarse en profesionales, teniendo en cuenta el respeto por el otro. Desde una concepción, dada por Ayala Valenzuela R. et al (2007 p. 2) el ser humano posee una disposición o capacidad inherente de aprender algo, que luego es traducido en una competencia al complementarse con una actuación.

Conclusiones

Es evidente que se encuentra un choque entre los discursos de los maestros y docentes, en los cuales dan un rol protagónico a los estudiantes, y las prácticas

de aula, en las cuales se evidencian unos procesos de enseñanza centrados en la transmisión y dónde el rol central esta en quien enseña más que en quien aprende.

Los maestros demuestran mayor apasionamiento por los estudiantes y hablan con gran devoción y afecto de ellos, a pesar que en el aula continúan demostrando acciones muy autoritarias las cuales defienden como un aporte a la formación del carácter y la disciplina; mientras que los docentes universitarios no demuestran tanto apasionamiento por sus estudiantes, y dan cuenta que la mayor preocupación es que tengan buenos conocimientos y que logren, según su mirada dominio de su profesión.

Es importante tener en cuenta que es necesario que se de una articulación entre el discurso pedagógico, la acción en el aula y el escenario –ambientes de aprendizaje- que privilegian los maestros y docentes; sin embargo no es algo que pueda destacarse en la investigación, en tanto, si bien se reconoce el papel humanizante de los procesos educativos y la necesidad de un estudiante más activo, las prácticas de enseñanza siguen centradas en la acción del maestro y el docente y por tanto se sustenta en la transmisión de información y en algunos casos de conocimientos; y en cuanto a los ambientes de aprendizaje se privilegian las cuatro paredes como si solo allí se moviera el conocimiento.

Bibliografía

- Arana Sáenz, I. (2001). *Las prácticas pedagógicas de maestras y maestros del distrito capital. Una mirada a los roles de género*. En: Revista Nómadas No 14. Universidad Central: Bogotá. Pág. 90-101.
- Ayala-Valenzuela. (2007). *Didáctica de la enseñanza: prácticas ejemplares en el sector salud*. Universidad Austral de Chile. Valdivia, Chile.
- Barone, S. & Mella, P. (2003). *Acción Educativa y desarrollo humano en la universidad*

- de hoy. Educación Básica*. En: Revista Iberoamericana de Educación No 31. Publicaciones OEI, disponible en: <http://www.rieoei.org/index.php>. Consultada el 22 de octubre de 2013. Pág., S 190- 206.
- Barrero Rivera, F, & Mejía Vélez, B. S. (2005). *La interpretación de la práctica pedagógica de una docente de matemáticas*. En: Revista Acta Colombiana de Psicología, No 14. Universidad Católica de Colombia. Bogotá. Disponible en: <http://portalweb.ucatolica>.



- edu.co/easyWeb2/acta/pdfs/n14/art7acta14.pdf Consultado el 26 de septiembre de 2013. pág 87-96.
- Bernstein, B. (1994. p. 25) *La estructura del discurso pedagógico*. Capítulo I. Segunda edición, Morata: España.
- Chevallard, Y. (2000). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñando*. Aique: Buenos Aires.
- Coll, César Onrubia, Javier; Mauri, Teresa. (2007). *Tecnología y prácticas pedagógicas: las TIC como instrumentos de mediación de la actividad conjunta de profesores y estudiantes*. En: Revista Anuario de Psicología, No 38, 3, pp.377-400. Consultado el 18 de julio de 2013. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=97017407003&iCveN>.
- Daza Lesmes, J. (2010). *Renovación curricular en programas de ciencias de la salud y su impacto en las prácticas pedagógicas de los profesores*. En: Revista Ciencias de la Salud, No 8 (1). Universidad del Rosario: Bogotá. pp. 69-83.
- De Zubiría, J., Ramírez, A., Ocampo, K. & Marín, J. (2008). *El modelo pedagógico predominante en Colombia*. . Tesis de Grado. Instituto Alberto Merani. Bogotá. Consultado el 12 de agosto de 2013. Disponible en www.institutomerani.edu.co/publicaciones/tesis/2008/tesis5-08.pdf
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Ed. Magisterio: Bogotá.
- Díaz, M. (2006). *Flexibilidad y competencias profesionales en las universidades iberoamericanas. Introducción al estudio de competencia. Competencia y educación*. Ediciones Pomares. México 44.
- Díaz, M. (2000). *La formación de profesores en la educación superior Colombiana*. Ed lces. Bogotá.
- Díaz, M. (1988). *De la práctica pedagógica al texto pedagógico*. Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá. Digitalizado por Red Académica. Consultado el 20 de septiembre de 2013. Disponible en: http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/pedysab01_05arti.pdf
- Duarte, J. (2003). *Ambientes de Aprendizaje: Una aproximación conceptual*. En Revista Estudios Pedagógicos. N° 29. Versión On Line. Consultado el 11 de febrero de 2014. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100007>.
- Escalante Barrios, E. (2009). *Concepciones docentes sobre la promoción del desarrollo de la destreza "observar" y su evidencia en la práctica pedagógica*. Revista Zona Próxima, No 11. Universidad del Norte: Barranquilla. pág. 52-85.
- FREIRE, P. (2006). *Pedagogía de la Autonomía*. Ediciones Siglo XXI: México.
- Gallego-Badillo, R. (1992). *Saber Pedagógico: Una visión alternativa*. Cooperativa Editorial Magisterio: Santa Fe de Bogotá.
- Giroux, H. (2001) *Los profesores como intelectuales. La educación social en el aula: la dinámica del currículum oculto*. Paidós, Ibérica. Barcelona.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Ediciones Taurus: Madrid.
- Habermas, J. (2002). *Verdad y justificación*. Ediciones Trotta, Madrid.
- Lizarralde Gómez, C. (2009). *Concepción de estética digital subyacente en las prácticas pedagógicas de los docentes que enseñan medios digitales en los programas de artes plásticas y visuales del eje cafetero*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), Vol 5, No 2, Universidad de Caldas: Manizales, Colombia. Pág. 45-75.
- Peñaranda, F., Bastidas Acevedo, M., Escobar Paucar, G., Torres Ospina, J. & Arango, A. (2006). *Análisis integral de las prácticas pedagógicas de un programa educativo en Colombia*. En Salud pública de México. .48, .3, pp. 229-235. Disponible en: <http://www.scielosp.org/pdf/spmv/v48n3/29738.pdf>
- Mora, R. (2001). *La investigación pedagógica, mito o realidad: una reflexión sobre su práctica*. Disponible en: <http://www.unisimonbolivar.edu.co/revistas/aplicaciones/doc/200.pdf>
- Murcia, N. y Jaramillo, G. (2003). *Educación, socialización y motricidad humana. Algunas implicaciones desde la teoría de la acción comunicativa*. En Revista digital EFDeportes Año 9 - N° 66, Noviembre de 2003: Buenos Aires. Consultada el 10 de junio de 2013
- Ordóñez, C. (2004). *Pensar pedagógicamente desde el constructivismo De las concepciones a las prácticas pedagógicas*. En: Revista de Estudios Sociales, No 19. Facultad

- de Ciencias Sociales. Universidad de los Andes: Bogotá diciembre, pág. 7-12.
- Parra E. y Lago, D. (2003). *Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios*. Vol 17, N°2, abril- junio . en Revista Educación Médica Superior. Editorial Ciencias Médicas: Habana, Cuba. Recuperado el 14 de febrero de 2014. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412003000200009
- Patiño, L. & Rojas, M. (2009). *Subjetividad y subjetivación de las prácticas pedagógicas en la universidad*. *Educación y educadores*, No 12 (1). Universidad de la Sabana: Bogotá. pág 93-105.
- Pérez, M. A. (2008). *Evolución de la práctica pedagógica como dispositivo escolar y discursivo en la educación artística – musical*. En: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos No 4, Vol1. Universidad de Caldas: Manizales, Colombia. pág 49 – 61.
- Perrenoud. P. (2001). La Formación de Docentes en el Siglo XXI!. Traducción de Nordenflycht, M. En: Revista la Tecnología Educativa, Vol XIV, N° 3, pp 503-523, Santiago de Chile.
- Pineda, Y. & Arbeláez, N. (2009). *La práctica pedagógica del maestro de las escuelas normales de Manizales: 1982-1994*. En: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos No 5, Vol 1. Universidad de caldas: Manizales, Caldas. pág: 27-58.
- Ramos, J. (2010). *Investigación lúdica y aplicada. Experiencia de una práctica antropológica y pedagógica*. En: Revista Zona Próxima, No 12. Universidad del Norte: Barranquilla. pág: 118-127.
- Salazar, S (2005) *El conocimiento pedagógico del contenido como categoría de estudio de la formación docente*. En: Revista Actualidades Investigativas en Educación Vol 5, No 2. Universidad de Costa Rica: Costa Rica. Pág 1- 18
- Santamaría, I. M., Aristizabal, O., Gómez, R., Escobar, R. Y., López, M. D., Castelblanco Romero, J. & et al (2009). *Sentidos que subyacen a las prácticas pedagógicas de maestros de la escuela normal*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos Vol 5, No 1. Universidad de Caldas: Manizales, Caldas. pág: 71-95.
- Solano, R.M. Siles, J.G. (2012) Conceptualización y funciones de los profesionales de Enfermería implicados en el proceso de prácticas de los estudiantes de pregrado. Artículo. Monográficos de Investigación en Salud. Disponible en <http://www.index-f.com/para/n16/055d.php>. Alicante España.
- Shön, D. A. (1987). *La Formación de Profesionales Reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Stenhouse L. (1991). *Investigación y Desarrollo del Currículum*. Morata, Madrid. P 194-195.
- Stenhouse, L. (1985) El profesor como tema de investigación y desarrollo. *Revista de Educación*. (277), pp. 43-53.
- Shulman, L. (1987). *Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform*, Harvard Educational Review, 57. P 1-22
- Suarez J P, y Ortiz, R. (2009). *La Formación de Maestros y la Noción de Mestro Investigador (21996- 2005)*. Medellín Universidad de Antioquia.
- Tamayo, L. A. (2007). *Tendencias de la pedagogía en Colombia*. En: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol 3, No 1. Universidad de Caldas: Manizales, Caldas, pág: 65 – 76.
- Tardif, M (2004). *Los Saberres del Docente y Su Desarrollo*. Traducción de Pablo Manzano. España: editorial Narcea
- Téllez, G. (2000). *La expedición pedagógica nacional: Un compromiso con la valoración social del magisterio colombiano*. En: Revista Nodos y Nudos, Vol. 2, N° 8. Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá. p 42
- Zambrano, A (2000). *La mirada del sujeto educable. La pedagogía y la cuestión del otro*. Artículo. Ediciones Nueva Biblioteca Pedagógica: Colombia.
- Zuluaga, O. L. (s.f.). *Hacia una historia de la práctica pedagógica colombiana: enfoque conceptual básico del proyecto*. Disponible en: http://www.pedagogia.edu.co/storage/rce/articulos/4_11inves.pdf GrupLAC - Plataforma SCienTI - Colombia.
- Zuluaga, O. L. Molina, A., Velásquez, L. y Osorio, D. (1993) *Pedagogía de John Dewey*. En Revista Educación y Pedagogía No 10 y 11: Universidad de Antioquia: Medellín, Pág 20- 30