

Reflexión de la práctica pedagógica

*Fenelon Ernesto Lacombe Villa**

Recibido: Septiembre 2 de 2011

Aceptado: Octubre 4 de 2011

Reflection of teaching practice

Palabras clave: Cultura reflexiva,
Conocimiento pedagógico,
Pedagogía, Didáctica.

Resumen

El presente artículo presenta una investigación que tuvo como propósito dilucidar cómo generar en el docente de la Universidad la cultura reflexiva sobre su práctica pedagógica. El marco de referencia que se tuvo en cuenta fue el horizonte pedagógico sociocrítico de la Universidad Simón Bolívar. Igualmente se enmarcó bajo dos supuestos: los beneficios del uso de la Bitácora Docente que permitió identificar fortalezas y debilidades de la actividad pedagógica y la falta de conocimientos pedagógicos en los docentes que podrían facilitar la comprensión de las dificultades de los estudiantes al momento de aprender. Analizar estos aspectos permitirá transformar la acción pedagógica en las aulas de la Universidad.

Key words: Reflective culture,
Pedagogical knowledge, Pedagogy,
Didactic.

Abstract

This paper presents a research that aimed to explain how to generate in university teachers a reflexive culture on their pedagogical practice. The reference framework taken into consideration was the socio-critical pedagogical horizon at Universidad Simon Bolivar. Likewise, this horizon was studied based on two assumptions: the benefits of using the teacher's Bitacora, which allowed us to identify strengths and weaknesses within the pedagogical work; and the lack of teachers' pedagogical knowledge, which could enable a better understanding of the students' difficulties in their learning process. The analysis of these aspects will allow us to transform teaching within the university.



* Investigador Universidad Simón Bolívar. Barranquilla - Colombia. flacom@unisimonbolivar.edu.co

Introducción

En el campo de la pedagogía y teniendo como marco el horizonte pedagógico sociocrítico de la Universidad Simón Bolívar, se investigó cómo generar en el docente de la Universidad la cultura reflexiva sobre su práctica pedagógica.

Una de las razones que motivaron la realización de esta investigación destaca la importancia que ha venido adquiriendo la cultura de la reflexión en la práctica docente, la cual se ha generado a raíz de la implementación de la bitácora docente, produciendo resultados educativos que le han permitido a los docentes conocer sus fortalezas y debilidades relacionadas con los vacíos pedagógicos a la hora de realizar su quehacer profesional en los entornos de aprendizaje.

Otra razón para llevar a cabo este proyecto es que muchos de los docentes que realizaron el ejercicio de la bitácora expresaron no tener los conocimientos pedagógicos suficientes para comprender las dificultades que se le presentan a los estudiantes al momento de aprender, por lo que se cuestionó sobre la necesidad de promover el saber pedagógico, educativo y didáctico en la Universidad para generar verdaderos ambientes de aprendizaje centrado en los intereses y en la motivación intrínseca del estudiante y no solo tener en cuenta el saber del docente.

Después de analizar la situación se concluyó, que una respuesta a lo anterior podría ser la incompreensión de algunos aspectos en las formas de enseñar y aprender, resultado de una tradición

que ha imperado en el interactuar educativo centrado en el saber disciplinar de corte instrucionista y conductista, el cual se ha asumido como *modus operandi* a la tecnología educativa aplicada indistintamente a objetos de aprendizaje.

Reconocida esta complejidad, la Universidad Simón Bolívar buscó, dentro de su horizonte pedagógico, el cual corresponde al modelo pedagógico sociocrítico, la transformación de la acción educativa desde el aula, para lo cual pretendió desarrollar una reconstrucción etnográfica del espacio educativo y pedagógico, registrando las vivencias de lo que ocurre diariamente en el espacio de aprendizaje.

La reconstrucción etnográfica del entorno de aprendizaje, real o virtual, está soportado en las explicaciones que se dan a las relaciones entre las prácticas pedagógicas y los modelos pedagógicos que se emplean en la Educación Superior, lo que implica caracterizarla. Como lo describe Porlán (citado por Piñeres, 2006):

Una mirada más detenida nos lleva a reconocer una historia en la formulación de políticas de formación de docentes, así como unos acontecimientos que obligan a su redireccionamiento, y el crecimiento cada vez mayor de un campo intelectual de la pedagogía que, originado en la reflexión sobre las prácticas de los niveles básicos y medio de la educación, comienza a golpear las puertas de la educación superior.

La diferenciación propuesta entre pedagogía,

práctica de la enseñanza y práctica científica, admite formular cuestionamientos para abordar la interpretación de las prácticas pedagógicas como objeto de investigación, al tiempo que asume el nuevo giro lingüístico recuperándose la subjetividad en el *campo del control simbólico*, abandonando el viejo paradigma positivista.

Comprender las particularidades del contexto cultural en el que aprende el sujeto, es adentrarse a investigar la historicidad del saber pedagógico desde las prácticas pedagógicas llevadas a cabo en el quehacer profesional del docente.

El fortalecimiento de la investigación pedagógica influenciada por la naciente teoría de la acción comunicativa habermasiana, la teoría sistémica autorregulada y las teorías cognitivas, le han apostado a la importancia que implican la investigación-acción, desde las perspectivas de la investigación cualitativa, a la transformación del quehacer docente en los diferentes entornos de aprendizaje.

Dada la fragilidad y provisionalidad de las ciencias de hoy, se exige la movilidad de los saberes, por lo que, es preciso que el profesional de la educabilidad comprenda, consciente y responsablemente, su práctica pedagógica, dado el desarrollo disímil de la sociedad.

Retomando las ideas anteriores y en atención a la respuesta que se ha de dar a las necesidades del entorno social y al desarrollo de las potencialidades del ser humano, el docente debe orientar

el proceso de aprendizaje de tal modo que sea significativo y colaborativo para potenciar las competencias científicas en sus estudiantes. Desde este enfoque, el papel de la pedagogía moderna estará pensada en una perspectiva crítica como la *Creación de un espacio adecuado para que la cultura se autodesarrolle* (Benjamín, citado por Piñeres, 2006). Así mismo con ella, la formación de una generación que recibe la influencia de una escuela que asumió como misión conservar el patrimonio creado por la humanidad, el cual tiene un carácter vital y progresista o un carácter retrógrado y estéril.

Una pedagogía que deje obrar con libertad a la juventud, sería aquella generadora de una verdadera cultura académica en la que educar es preparar al ser humano para la vida. Igualmente se debe desarrollar una universidad como sofisticada de la conversación en la que los estudiantes han de ser creadores, maestros y filósofos al mismo tiempo en su más íntima naturaleza constituyente. Aquí reside la forma que unifica vida y profesión (Benjamín, citado por Piñeres, 2006).

La investigación planteada en este documento parte del supuesto de que el docente de la educación superior necesita de un saber pedagógico que sea resultado de los procesos investigativos, por esto, el titular del proyecto tuvo el firme propósito de realizar investigaciones orientadas a la comprensión de la cotidianidad universitaria para darle sentido al transcurrir académico y así hacer de la docencia una profesión consciente de la necesidad de conocer la problemática que ge-

nera la relación entre pedagogía y conocimiento específico en el campo educativo. Aún se cree que para ser docente es suficiente el conocimiento de la disciplina objeto de aprendizaje, sin embargo esto no es así, pues la pedagogía como ciencia estudia el sentido de lo que ocurre en el quehacer de aula; además, la pedagogía como reflexión de la acción educativa, se refiere:

Al proceso por el cual profesores y estudiantes negocian y producen significados; cómo profesores y estudiantes se posesionan de las prácticas discursivas y de las relaciones de poder y conocimiento. La 'pedagogía' también hace referencia a cómo nos representamos a nosotros mismos, a los otros y a las comunidades en que hemos elegido vivir (Giroux, citado por Piñeres, 2006).

Darle significado a los acontecimientos que suscita la práctica pedagógica es volver a la realidad que se vive en el aula y es esta la que a su vez representa lo cotidiano, en ella se aprecia la articulación entre conocimiento específico con el pedagógico-didáctico.

Lo cotidiano de la práctica pedagógica es el aquí y el ahora para concebirla, desentrañarla y dejarla al descubierto, de tal modo que admita encontrar la forma como se articula el conocimiento específico con el pedagógico y didáctico en los entornos universitarios, lo que hace que la misma se entienda como un contexto de interacción. Se puede afirmar que la práctica pedagógica está inmersa en la cotidianidad, ella solo se aprecia en la interacción intencionada, pensada

científica, crítica y resignificada para decir ¿qué es?, ¿cómo es? y ¿qué hace?

Se concibe la cotidianidad como el hacer pensado en el diario vivir, el cual se manifiesta en la universidad en la interacción que comúnmente se presenta en los entornos de aprendizaje. Dentro de estas manifestaciones se encuentra la práctica pedagógica, por lo que conceptualizar sobre ella equivale a escudriñar la praxis docente.

La cotidianidad de la práctica pedagógica es el acontecer de la forma como se vive el acto de conocimiento y el saber pedagógico, por esto, es necesario que sea registrada, para que sobre ella se edifique la cultura reflexiva promotora de la investigación etnográfica del hacer educativo. Para realizar el acto de registrar los acontecimientos de aula más significativos se requiere que el docente acuda al uso de herramientas adecuadas para tal fin. Ahora, la actual era de las telecomunicaciones e informática nos lleva a emplear dispositivos móviles y entornos virtuales, entre estos las bitácoras digitales, que además de poner a tono al docente con los avances tecnológicos, lo impulsa a visionar su quehacer pedagógico desde otra perspectiva.

En el universo de esta cotidianidad, toda institución de educación superior posee un referente que la distingue, configurando así una cultura que lleva implícita y explícita unas formas de ser, conocer y hacer en el propósito de educar para la vida. En este sentido existen entornos universitarios en los que se aprecia un marco de perspec-

tivas que hablan de la forma como se manifiesta la práctica pedagógica, concibiendo esta como un campo de interacción en la que un docente expresa y comparte su experiencia con el propósito de permitir que el otro y el yo aprendan en una relación dialéctica que revela el modo como se comunica el conocimiento; entonces es en la práctica pedagógica donde se ejerce el acto de comunicar lo que se pretende conocer.

Al respecto de la relación dialéctica producto de la práctica pedagógica existente en los entornos universitarios que antes se menciona, Mora (2006) sostiene:

La docencia en su compromiso con el fomento de la investigación, y ante la necesidad de repensar esta práctica alrededor de la pedagogía, se hace necesario establecer un diálogo directo entre lo pedagógico, lo didáctico y lo investigativo a partir de problemas comunes en el ejercicio del quehacer docente. Es así, que la tarea de una Pedagogía de la Docencia, no se limita a la transmisión de conocimientos, ni a su aprendizaje; consiste en su recepción, para ajustarlos al principio epistemológico de abordar simultáneamente la producción de conocimientos y la transmisión de los mismos, así como su aplicación a una realidad concreta. Entonces, la estrategia en la docencia, comprende no solo la forma sino lo esencial al proceso referido, que requiere los elementos definitorios del currículo.

Estudios realizados en la educación superior afirman que la aplicación de acciones pedagógicas y didácticas en la universidad están por resolverse, de ahí la importancia de llevar a cabo esta investigación, y con ella identificar la forma como se articulan estas dos fuentes de conocimiento: La experiencia específica y la pedagógica-didáctica; de esta manera se resalta el valor que da Flórez (1999) a la pedagogía:

Tiene como objetivo el estudio y diseño de experiencias culturales que conduzcan al progreso individual en su formación humana. La pedagogía es una disciplina humanista, optimista, que cree en las posibilidades de progreso de las personas y en el desarrollo de sus potencialidades.

Así vemos, cómo esta ciencia contribuye a edificar humanidad.

También se resalta el valor para constituir la cultura reflexiva en la práctica pedagógica, debido a que aún los docentes por sus ocupaciones y las concepciones que tienen, no se ocupan de reflexionar sobre el acto del conocimiento; además es posible que la ausencia de esta en los entornos educativos, contribuya a la rutina en el acto de educar. Teniendo en cuenta que gestionar tiene que ver con las etapas necesarias para asegurar y sostener la calidad, lo que se quiere es que se conozca la cotidianidad de la práctica pedagógica en la universidad como un acto de investigar su realidad. Por lo anterior se formuló el siguiente interrogante: *¿Cómo generar cultura reflexiva de la práctica pedagógica en los docentes de la*

Universidad Simón Bolívar a partir de su horizonte pedagógico: el modelo sociocrítico?

Resolver el interrogante planteado, significó establecer los fundamentos de carácter educativo que permitían la construcción de la cultura reflexiva de la práctica pedagógica en los docentes, partiendo de la identificación de las características del estado actual de su reflexión, determinando el valor educativo que tenía ese estado, para finalmente generar una propuesta educativa que consolidara la cultura reflexiva de esta práctica pedagógica en los docentes de la Universidad Simón Bolívar.

La indagación recibió el aporte de otras investigaciones relacionadas con el uso del portafolio en coherencia con la bitácora del docente como un documento de autorreflexión, la articulación del conocimiento específico con el discurso pedagógico, los conceptos que se tienen de la práctica pedagógica, la relación que guardan las creencias de profesores y estudiantes acerca de la clase académica y las implicaciones éticas de la pedagogía por proyectos en el aula.

Diseño metodológico

El proyecto de investigación se enfocó desde una mirada *Etnográfica* dentro de un paradigma *Histórico-Hermenéutico*, dado el evento cultural pedagógico a indagar.

Dentro de dicho enfoque se pretende identificar en los docentes, las principales características de la reflexión pedagógica para determinar su valor educativo y con ello establecer

los fundamentos que permitan la construcción de la cultura reflexiva de la práctica pedagógica en los docentes de la Universidad Simón Bolívar. Estos aspectos junto con otros motivaron la utilización de una metodología etnográfica en esta investigación, con el fin de dar respuesta a procesos transcendentales en la formación de un estudiante en su paso por los claustros universitarios.

Aquí la profundización del enfoque etnográfico dentro del proceso de reflexión docente sobre los acontecimientos más significativos de la práctica pedagógica que surgen en los entornos de aprendizaje, busca que la etnografía como herramienta educativa, muestre todos los escenarios escolares para evaluar cualitativamente los actos de reflexión que allí se suscitan.

Análisis de resultados

El análisis de resultados se obtuvo de la información recolectada a través de la construcción y aplicación de un *Cuestionario de Investigación tipo Encuesta*; instrumento, que en palabras de De Ketele y Roegiers *recoge* información concerniente a representaciones cuando pretenda recoger opiniones, modos de ver los comportamientos, precisar su significado o, incluso, atribuirle una causa (1995).

Teniendo en cuenta que el objeto de estudio de esta investigación parte del interrogante: *¿Cómo generar cultura reflexiva de la práctica educativa en los docentes?*, significa buscar información acerca de procesos de naturaleza humana que puedan garantizar la cimentación de

una cultura reflexiva en los profesionales que se desempeñan como docentes en la educación superior.

Para la construcción del cuestionario se plantearon ocho preguntas con un número determinado de ítems, para que el profesor seleccionara entre estos los que él consideraba motivo de su reflexión. Una vez determinado el significado adecuado y abordados todos los aspectos de cada pregunta, se procedió a aplicar el cuestionario a una muestra aleatoria representativa de 100 docentes pertenecientes a los distintos programas académicos de la Universidad.

En razón de que los procesos de reflexión del docente están muy relacionados con el mejoramiento de la calidad educativa y esta implica la formación del Ser y con ello garantizar las transformaciones que requiere la sociedad, se propuso que la indagación a través del cuestionario estuviera dirigida a determinar acciones de reflexión en cuanto a los siguientes aspectos:

En cuanto a los estudiantes. Permitió indagar en el docente Bolivariano cuánto conoce acerca de quienes son objetos de su metodología de formación. El consolidado que arrojó la actividad reflexiva del docente sobre la relación con sus estudiantes está porcentuado en 57,14%, lo que indicó un aceptable interés del docente por someter a sus procesos de reflexión, todo lo relacionado con sus estudiantes (ver Gráfica N° 1).

En razón de que las decisiones tomadas para

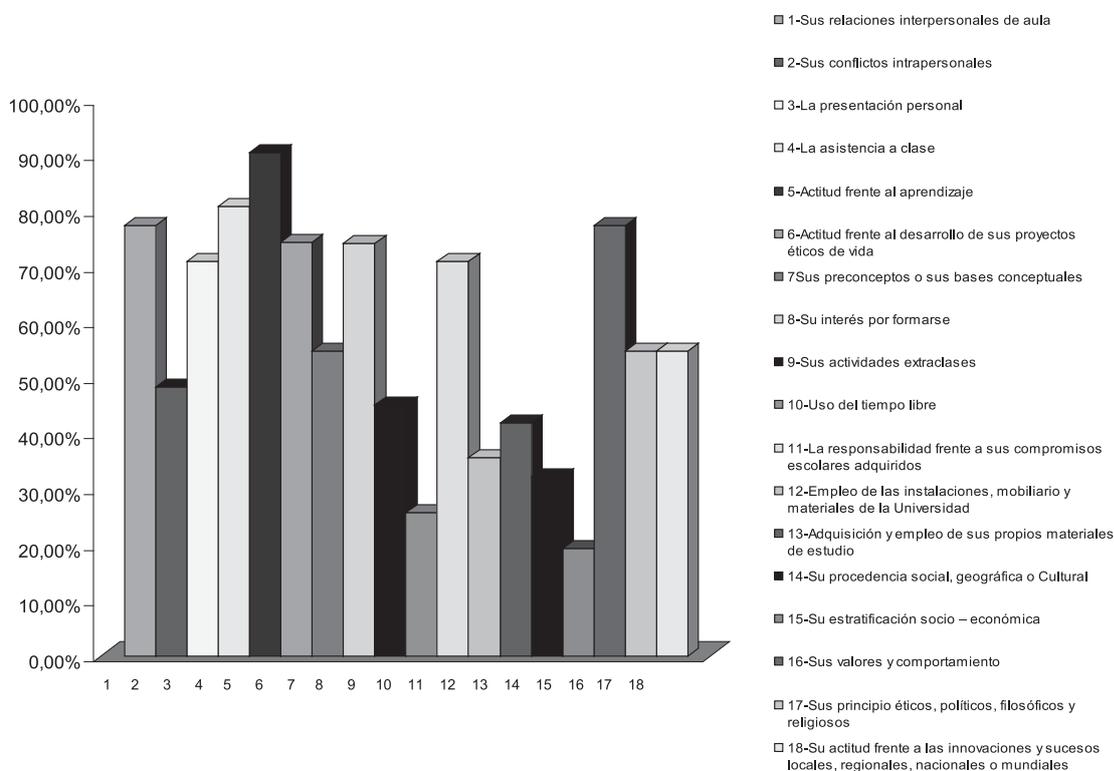
mejorar el quehacer cotidiano de aula, están fuertemente incididas por los resultados de la relación docente-estudiante, se procedió a indagarlas, atendiendo lo establecido por Vasco (1984):

Aunque las relaciones entre el maestro y sus alumnos estén mediadas fundamentalmente por el saber, no por eso excluyen los aspectos afectivos de la relación entre personas. La calidad y las formas de interacción con el saber y en torno a él se ven afectadas por la calidad de la relación entre el maestro y sus alumnos y de los alumnos entre sí. Gráfica N° 1:

En cuanto a la organización del entorno de aprendizaje: Se le solicitó al docente que indicara su reflexión sobre el ambiente de aprendizaje donde ocurre la actividad pedagógica y la situación espacial del aula. Esta actividad reflexiva del docente arrojó un consolidado porcentuado de 57,40%, lo que señala que la organización del entorno de aprendizaje ocupa una marcada atención en la reflexión que hace el docente sobre su quehacer profesional, por lo que pueden decirse que le da importancia al tener un ambiente agradable para ejercer su labor educativa y de hecho, para que el proceso de aprendibilidad del estudiante sea motivador (ver Gráfica N° 2).

La validez de indagar acerca del aula, la cual brinda las condiciones de una incubadora de reflexiones docentes y además se cataloga como un lugar de encuentros e interrelaciones de convivencia pacífica y de respeto por el otro, está dada por lo expresado por Mora (2006):

Gráfica N° 1
Educandos



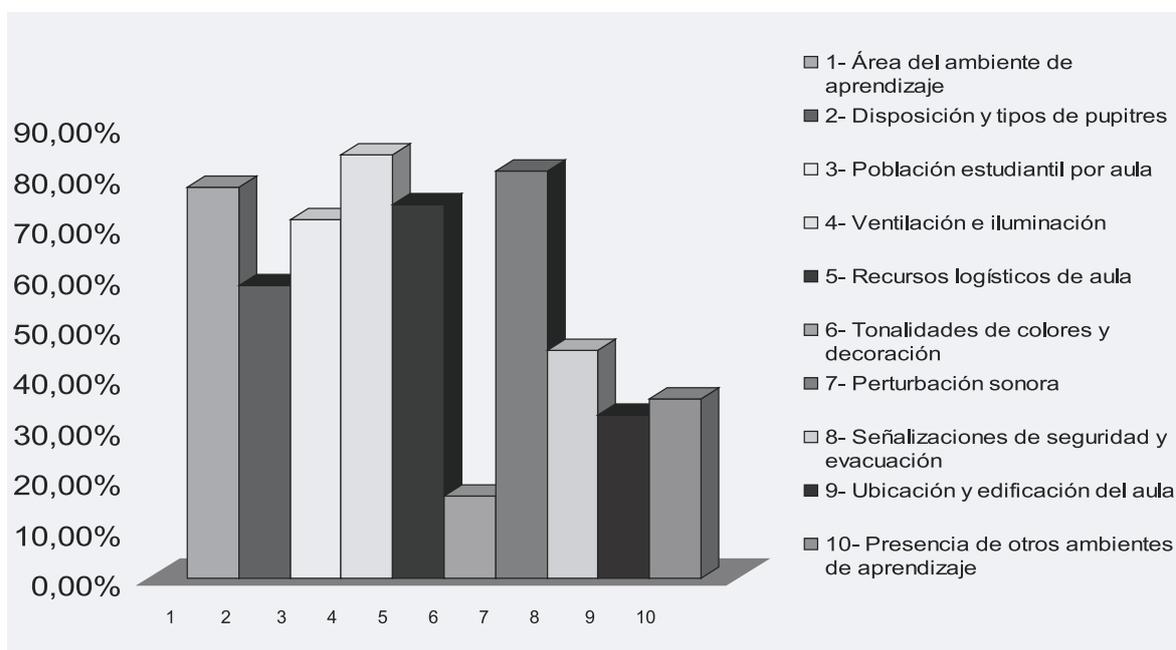
El aula desde una visión semiológica, debe evocar ese deseo profundo por el saber, tanto del educando como del educador. En este lugar se representan muchas facetas de la vida escolar: problemáticas, alegrías, dificultades en lo relacionado con la convivencia, relaciones con los otros, y la posibilidad de soñar y enamorarse. En tal sentido, el aula como espacio para poner en escena las prácticas evaluativas, debe ser considerada como matriz de intercambio de conocimientos y afectos, donde es esencial el desarrollo de las dimensiones comunicativas y éticas en los procesos de enseñabilidad, aprendibilidad, educabilidad e investiga-

bilidad. Por esta razón, este espacio para socializar los procesos de construcción del conocimiento, es un sistema abierto de naturaleza de desarrollo social y epistemológico de la evaluación.

En lo referente a la administración del tiempo: Esta es una variable tiempo de vital importancia en las actividades de reflexión que el docente debe ejecutar en su labor pedagógica. Esto significa, que el tiempo como factor importante de todo proceso educativo señala límites que de alguna manera encuadran las reflexiones docentes.

El consolidado que se obtuvo del promedio

Gráfica N° 2
Organización del entorno de aprendizaje



de los ítems en el que el docente reflexionó sobre la administración del tiempo, está valorado porcentualmente en 61,82%. Lo anterior significa el tiempo y la administración de este, especialmente en lo que tiene que ver con la investigación docente y a su cualificación profesional en pedagogía y saberes específicos, también son objeto de su reflexión (ver Gráfica N° 3).

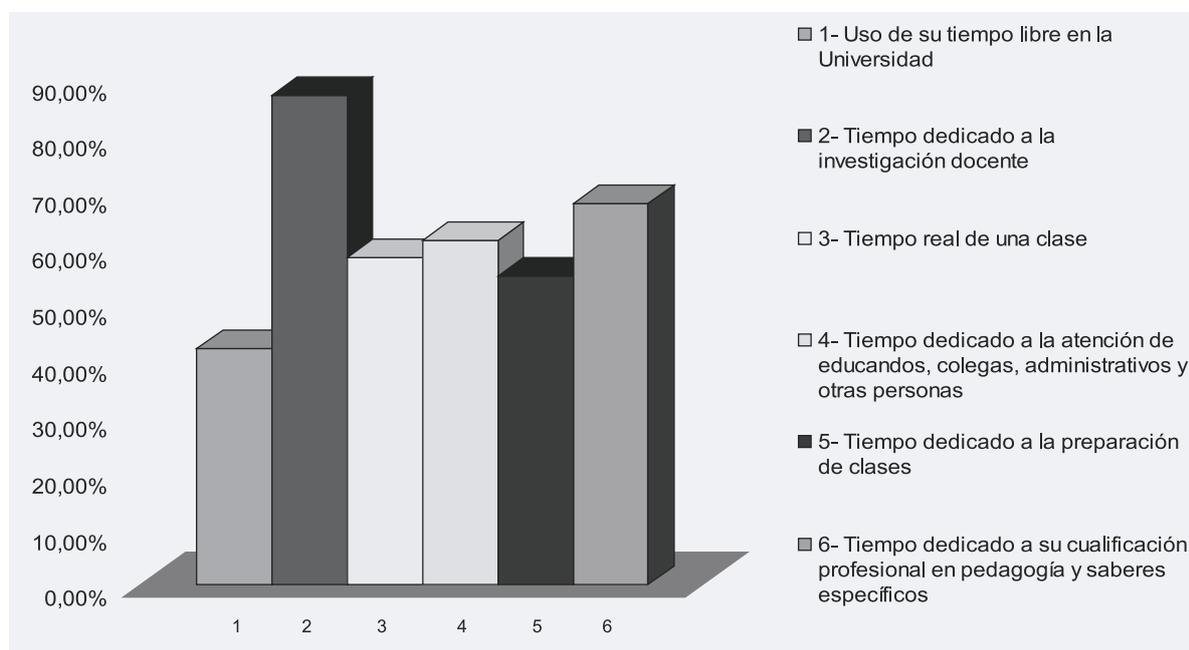
La importancia de que el docente reflexione sobre el tiempo empleado en la actividad pedagógica y su investigación, radica en llevar el proceso enseñanza a un grado de satisfacción, como lo describe Fosnot (citada por Brubacher *et al.*, 2000).

Un maestro plenamente capacitado es alguien que toma decisiones reflexivas, que encuentra en aprender e investigar

acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje y que considera el aprendizaje como una construcción, y la enseñanza como un proceso que facilita, estimula y enriquece el desarrollo.

En relación con la situación académica. La formación de un Ser a través de un proceso pedagógico requiere en gran medida de la instrucción en el manejo, reproducción y producción del conocimiento y saberes, y si a esto se le suma la eticidad vista a través de las actitudes comportamentales, se podría establecer el más amplio panorama en este proceso de formación sobre el cual el docente ha de ejercer su actuar reflexivo. Reflexionar sobre la situación académica, equivale a empezar a transformar la esencia del proceso educativo.

Gráfica N° 3
Administración del tiempo



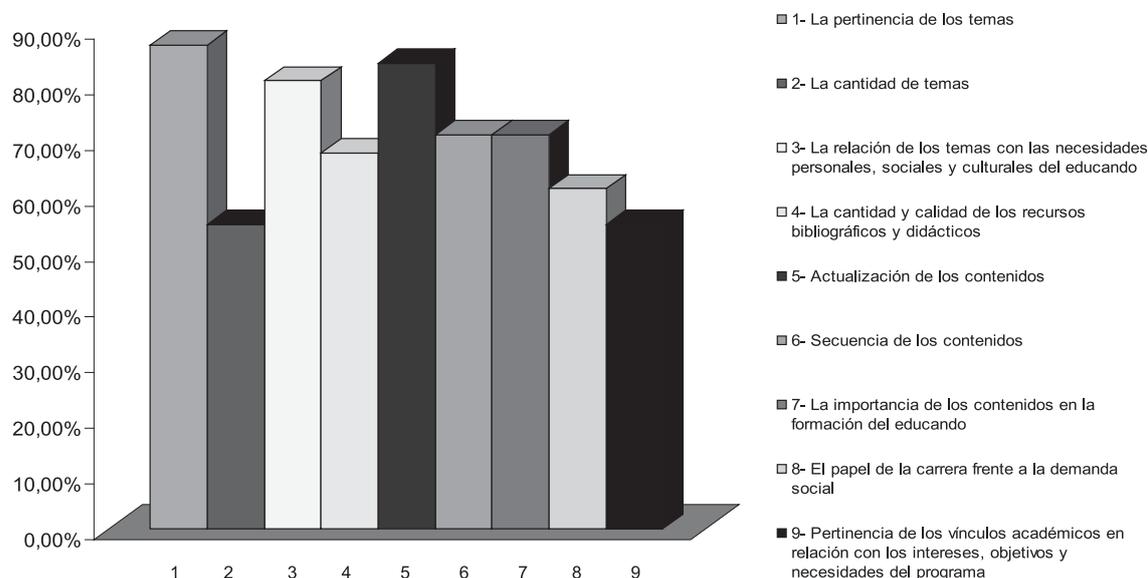
En cuanto a la situación académica, el consolidado porcentual fue de 70,24%. Revela este valor la suprema atención que el docente dedica a reflexionar sobre los aspectos académicos que constituyen su labor formadora (ver Gráfica N° 4).

Al respecto de la reflexión de la situación académica Berchen (citado por Hernández, 1990) señaló en la Conferencia de Rectores de Alemania Occidental llevada a cabo en 1986, refiriéndose a la enseñanza superior que:

Los centros de enseñanza superior, no solo deberían dedicarse a transmitir conocimientos profesionales, sino que el objetivo educativo debería aspirar a formar al ser humano en su totalidad. El saber mucho no es idéntico a cultura amplia.

Hay que abogar por considerar la ciencia de nuevo como una unidad y llamar la atención a poner fin a la cada vez mayor subdivisión de las ciencias en siempre más disciplinas individuales... ..Aun cuando hoy haya desaparecido el concepto de educación en las leyes universitarias, concediéndose ahora mayor importancia a la formación profesional; no obstante, afirman los rectores alemanes, debería exigirse aparte de la transmisión de conocimientos y habilidades, también la capacidad de actuar de forma responsable dentro de nuestro Estado de Derecho. La transmisión de conocimientos en sí, no basta para justificar la existencia de la Universidad de nuestros días.

Gráfica N° 4
Situación académica



Atendiendo la actitud comportamental. El comportamiento que muestra el docente en su actividad profesional y en relación con todas las instancias del recinto escolar, también resulta un motivo válido para la actividad reflexiva que este debe realizar sobre su quehacer pedagógico. La verdadera transformación de la sociedad ocurre en la emancipación del Ser que aprende, por lo que este ha de reflejarse en el paradigma que muestran quienes lo guían.

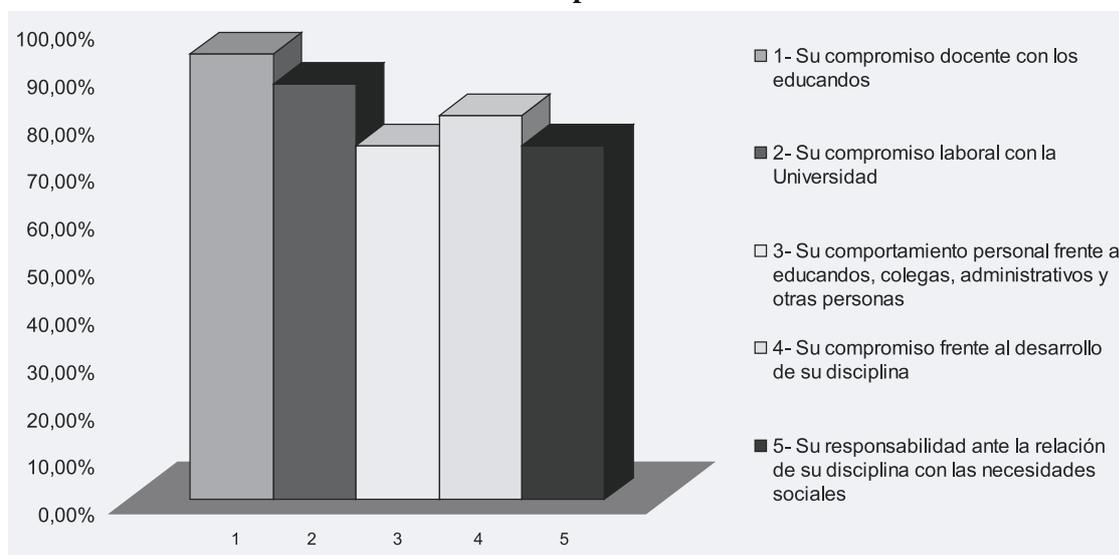
Los aspectos que el docente somete a procesos de reflexión, en cuanto a su actitud comportamental presentan un consolidado de 81,89%. Este valor advierte la responsabilidad del docente por dar la debida atención a su manera de actuar en las distintas instancias del claustro universitario.

En esa línea de razonamiento sobre la univer-

sidad y el destino del país, Consuegra enseña el auténtico papel del docente comprometido con su tarea de constructor de nuevas generaciones de buenos ciudadanos: “La misión nuestra cómo científicos sociales y educadores, habrán de entenderse, por lo tanto, como toda conducta encaminada a servir a los valores de la justicia social, la libertad y la cultura del hombre” (1977) (ver Gráfica N° 5).

Con respecto a las acciones didácticas y metodológicas. Las acciones didácticas y metodológicas que el docente emprende para la transmisión de los conocimientos y la debida formación del Ser que tiene bajo su responsabilidad son la fuente primaria y la de mayor incidencia en el volumen de sus reflexiones que realiza acerca de su actividad como profesional de la enseñabilidad. La reflexión que el docente hace con respecto a sus acciones didácticas y metodológicas

Gráfica N° 5
Actitud comportamental



de formación, lo llevan a pensar con mucho fundamento en su alto grado de responsabilidad en la construcción de una nueva sociedad.

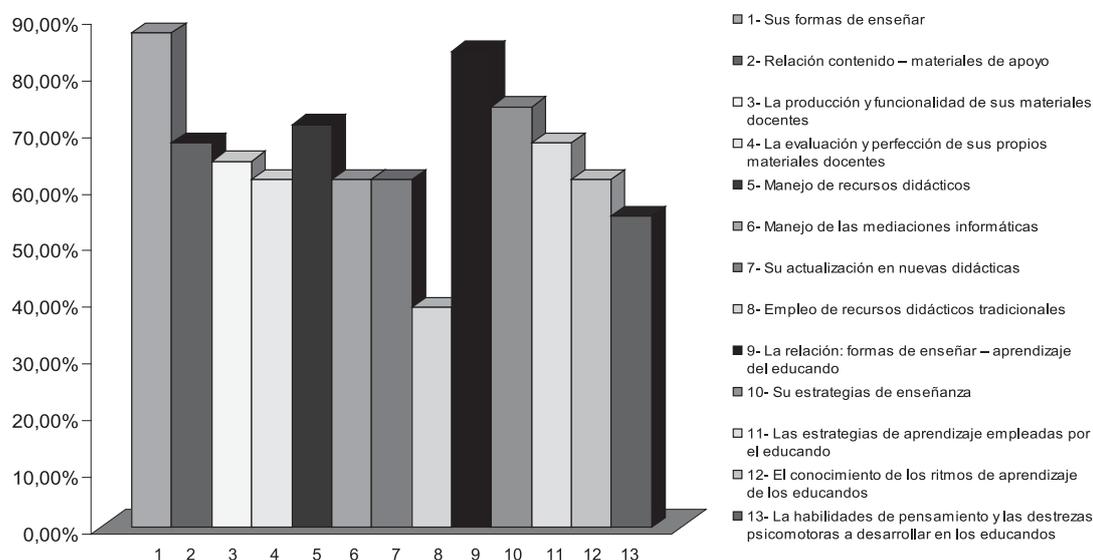
Las acciones didácticas y metodológicas mostraron un consolidado porcentual en las reflexiones docentes de: 65,74%. En este ítem es claro advertir que el proceso de reflexión del docente en lo concerniente a las didácticas y metodologías empleadas en la labor pedagógica, es muy regular; lo que se evidencia en los bajos porcentajes que presentan los diferentes tópicos aquí mencionados. Este hecho puede deberse al desconocimiento que tienen muchos docentes sobre este aspecto debido a la falta de una adecuada formación en los campos del saber de la pedagogía y las ciencias de la educación. Será válido pensar, que estos docentes están muy bien preparados en su campo disciplinar específico sea el Derecho, la Contaduría, la Ingeniería, las

Ciencias de la Salud, las Matemáticas; sin embargo su preparación como profesionales de la educación para transmitir un conocimiento y formar un Ser es muy deficiente.

No obstante lo antes planteado, se puede observar que es de gran interés para el docente sus formas de enseñar y la relación: formas de enseñar-aprendizaje del estudiante, lo que lleva a demostrar que sí reflexiona sobre la esencia de su labor en el campo de la educación, sin perder de vista las incidencias del educando como centro de este proceso; en otros términos, según lo establece Castaño, *et al.* (2002):

La habilidad de aprender es una muy distinguida capacidad abierta, quizás la más necesaria y humana de todas ellas. Y cualquier plan de enseñanza bien diseñado ha de considerar prioritario el saber que nunca acaba y que hace posible todos los demás (ver Gráfica N° 6).

Gráfica N° 6
Acciones didácticas metodológicas



En relación a las fuentes bibliográficas y documentales. En atención a que el conocimiento se revalúa en muy poco tiempo, dado el impulso de las tecnologías de la informática y las tecnologías, se hace evidente que el docente esté en permanente proceso de cualificación, a fin de mantenerse actualizado acorde con sus saberes disciplinares y pedagógicos para enfrentar el duro reto de formar a otro Ser. Solo de este modo, podría suplir con suma solvencia las actividades reflexivas que debe encarar frente a todos los aconteceres de aula. Sería muy lógico pensar, que la falta de cualificación, y en especial en el uso de las TIC, puede llevar al docente a un atraso como profesional de la educación y a desvirtuar su esencia como persona que promueve la formación ética de otra. Evidentemente este hecho, ha servido para empezar a establecer que la docencia, la investigación y la extensión como funciones sustantivas de la universidad,

deben hacerse realidad a través del quehacer de sus docentes; y en este sentido, según lo establece Castaño, *et al.* (2002):

El compromiso de este profesional implica una gran cantidad de saberes y habilidades que redunden en una mejor formación de sus estudiantes y de sí mismo, en una mejor investigación de su área específica y del área docente y en una mejor extensión e impacto en su región.

La indagación de los aspectos relacionados con las fuentes bibliográficas y documentales, presentó un consolidado porcentual en la reflexión docente de 57,13%. Al igual que el ítem conexo con el de las acciones didácticas y metodológicas que el docente emprende en su acción educativa, la reflexión que este hace sobre aspectos relacionados con las fuentes bibliográficas y documentales resulta escasa. Llama la atención,

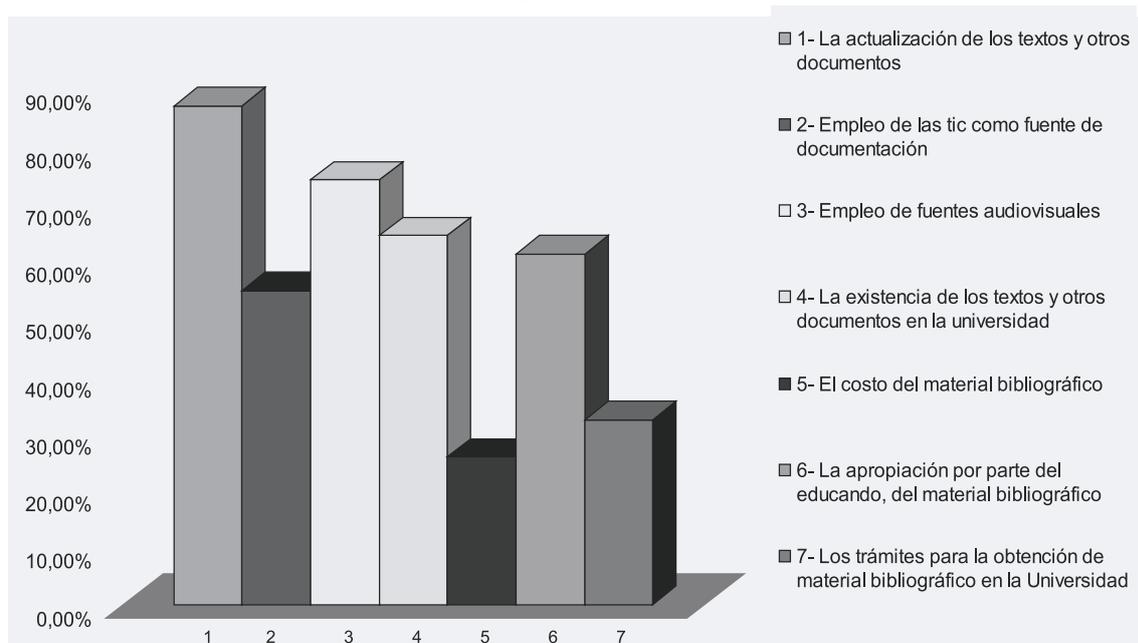
no obstante, que el docente da a los aspectos vinculados a la actualización de los textos y otros documentos, lo que lleva a pensar en su tendencia a sentir la necesidad de estar al orden del día en su saber disciplinar específico; esto implica, que sus estudiantes están consultando en fuentes bibliográficas y documentales (ver Gráfica N° 7).

En cuanto a su producción docente (Investigaciones, publicaciones, elaboración material de apoyo). Las exigencias del mundo actual pide que el docente sea un investigador, y no cualquier investigador, se requiere que sea un investigador de su propia práctica educativa; que a partir del análisis, reflexión y sistematización de su propio pensar acerca de su actividad, de su actuar como profesional de la formación, de su visión acerca del Ser que forma y de todo aquello que además

hace parte del entorno donde se desarrolla su actividad, se postulan propuestas investigativas que se traduzcan en proyectos de gran peso científico que ayuden a jalonar mejoras en la calidad del servicio social que presta. Cuando el docente investiga su quehacer pedagógico para dar explicaciones a interrogantes, entra en la profundización de las Ciencias de la Educación.

50,22% es el consolidado porcentual que se obtuvo del promedio de los diferentes ítems en relación a la producción docente que son sometidos a reflexión. Es innegable que la producción docente relacionada con investigaciones, publicaciones, elaboración de material de apoyo y otras es baja. Aquí cabrían las preguntas: ¿A qué se debe la poca reflexión que el docente hace sobre su producción escrita? ¿Será porque no escribe, no investiga? Es lo más probable; y

Gráfica N° 7
Fuentes bibliográficas y documentales



este sería el gran compromiso a asumir, o sea, el de preparar a un nuevo docente capaz de investigar su práctica pedagógica, argumentándola, a través de autores reconocidos, y plasmando todas sus experiencias en escritos para el servicio del mejoramiento de la calidad educativa que se busca en la Universidad. El significado de la misión investigativa del docente es, según Quiceno (2008): “donde el maestro podía volver a ser sujeto, esto es, un ser que hablará de su vida, de sus experiencias, de sus costumbres, y de la importancia de trabajar, pero anteponiendo lo humano como mediación” (ver Gráfica N° 8).

Discusiones y conclusiones

En síntesis, los resultados de la investigación permiten proponer un *Programa de Formación Pedagógica Permanente* para los docentes de la Universidad Simón Bolívar, quienes al momento

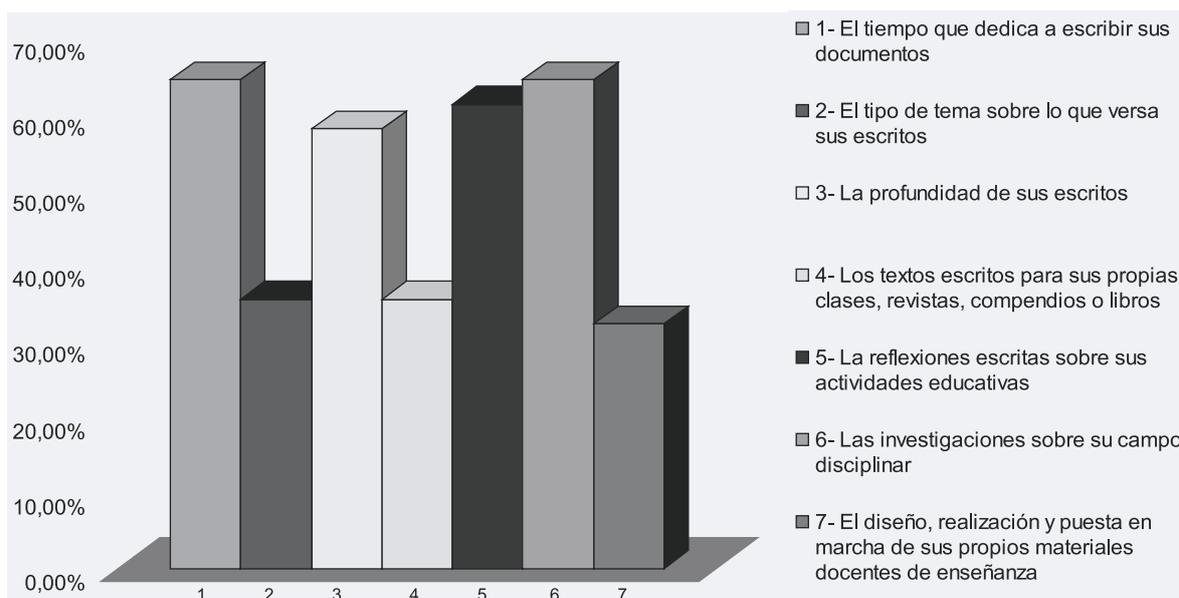
de traducirla a la vida real, conocerán sus beneficios, determinarán las acciones de cómo implementarla, sabrán quiénes son sus beneficiarios, establecerán dónde y cuándo aplicarla y serán conscientes de las posibles limitantes que obstaculizarían su progreso.

La coherencia de la propuesta en sus diversas facetas exige unas políticas para la formación pedagógica permanente de los docentes, por lo que establecer dichas políticas equivale a la primera recomendación.

Algunas de estas políticas que servirían de derrotero al programa son:

- Mantener a los docentes de la Universidad dentro de una formación pedagógica permanente, relacionada con las últimas tendencias de la educabilidad, enseñabilidad, aprendibi-

Gráfica N° 8
Producción docente



lidad e investigación de aula, sin perder de vista los preceptos del horizonte pedagógico sociocrítico que conducen a la Institución.

- Registrar en la bitácora las inquietudes, incertidumbres y reflexiones que los docentes formados presentan en los momentos de aplicar los contenidos aprendidos, teniendo como ente asesor el Departamento de Pedagogía de la Universidad.
- Destacar en los procesos de evaluación docente, aquellos que reciben la formación pedagógica para que califiquen ante los estímulos que ofrece la Institución, por lo que se hace necesario que el programa esté bajo la tutela de la oficina del Desarrollo Profesional de la Universidad.
- Promover también, la formación pedagógica a través del uso de la informática educativa, como herramienta válida que estimula la innovación por medio de las nuevas tecnologías como instrumento de apoyo didáctico.
- Determinar necesidades de formación y actualización pedagógica de los docentes, conservando siempre el sentir de ellos, para hacer del programa una herramienta promotora de democracia y con sentido de pertinencia por los eventos educativos que transcurren en los ambientes de aprendizaje de la Universidad.

El anterior señalamiento indica que los docentes deben dedicar tiempo para reflexionar acerca de la responsabilidad y las consecuencias de su actuar, acercándose a una mayor autocrítica sobre su práctica pedagógica y provocando

con ello, quizás, innovaciones en sus virtudes didácticas, las que a su vez incidirán en los estados de motivación de sus educandos, válidos para sus deseos de aprender y disposición por mejorar sus competencias. Definitivamente existe la necesidad de generar espacios libres para el desarrollo del autoaprendizaje y el aprendizaje interdisciplinar, así como para la formación que incluya las dimensiones morales y estéticas, las experiencias independientes y la actuación práctica. Así pues, no es difícil señalar que las personas más apropiadas para demandar la labor de docente, deberán ser aquellas que además de sus calidades investigadoras, su nivel científico, sus documentos publicados y sus responsabilidades en gestión, son también estimadas por su excelencia pedagógica.

Entonces, el docente competente, aquel que después de haberse formado en la ciencia de la educación, reflexiona sobre su práctica pedagógica, comprende que la articulación de su saber específico con su saber pedagógico ocurre en los entornos de aprendizaje cuando provoca el apetito por aprender de sus estudiantes antes que darle alimento, cuando sabe que su tarea prioritaria en su acto de enseñar es hacerlo pensar. Es como quien siembra la tierra después de ararla, para luego verla fructificar. De este modo, el docente ve su obra reflejada en aquellos que leen, piensan y meditan sobre los saberes y conocimientos esenciales, evitando caer en la impartición de contenidos acabados.

Desde esta expectativa, la formación pedagógica

gica del docente es innegable; toda vez que debe estar en condiciones de despertar deseos en sus estudiantes: Deseos de saber, de observar, de interrogarse, de moverse en un mundo desconocido. Se reafirma a esta altura consecuentemente, que el docente, y especialmente el docente universitario, tiene como actividades fundamentales en el cumplimiento de su misión: *Enseñar*: Para convivir con otro comunicándole lo que sabe. *Investigar*: Para ampliar lo que sabe con una nueva verdad, aunque sea mínima. *Formar*: Para colaborar con el otro en el desarrollo y potenciación de su mente y actitudes comportamentales lúcidamente instaladas en su momento presente

Solo con la promoción de estas tres tareas sustantivas de su misión, el docente podrá movilizarse en una cultura de auténtica reflexión de su práctica pedagógica, puesto que la articulación de su saber específico disciplinar con su saber pedagógico exige un supremo grado de las mismas; al respecto, se pueden admitir otras recomendaciones para el progreso del *Programa de Formación Pedagógica Permanente*, a saber:

- La finalidad gruesa del programa debe estar encaminada a dar solución a la desarticulación que se evidencia entre los quehaceres disciplinares docentes con los procesos de investigación pedagógica y la proyección social de la profesión, y con ello engrandecer el sentido de pertenencia del docente por su actividad pedagógica, alejándose del paradigma transmisionista de conocimientos.
- A través del programa, el concepto de formación docente se retransformará en una acción cultural que da forma a las disposiciones y habilidades naturales de la condición humana, llevándola a algo más elevado, que se origina más allá del saber y que trasciende el sentimiento que se expresa en la vida espiritual y moral.
- El concepto de *formación* antes descrito, obliga a la Universidad Simón Bolívar a hacer realidad esta cultura en su planta docente, cuidando siempre de no cultivarla de un modo técnico, puesto que ella representa más que el mero desarrollo de capacidades cognitivas.
- La formación del docente Bolivariano como programa debe dar referentes teóricos sólidos acerca del saber pedagógico como disciplina de la educación, de tal manera que el profesional de la enseñabilidad argumente su quehacer educativo y en consecuencia, realice procesos de conexión entre su saber disciplinar específico y los postulados de la pedagogía.
- Establecer claras políticas institucionales que impulsen la permanente formación pedagógica profesoral, que permita garantizar la articulación de la actividad docente con la de la investigación pedagógica de aula. Se trata entonces, que el docente adecuadamente formado, sea consciente de reflexionar sobre su práctica pedagógica, y luego con el producto de esa reflexión, realice las acciones pertinentes que le facilite orientar dicha práctica hacia la investigación pedagógica.
- En el marco de su misión social, la Universidad Simón Bolívar debe poner en marcha

el *Programa de Formación Pedagógica Permanente* para sus docentes no con el único propósito de cualificarlos en los últimos dictámenes de la pedagogía, la didáctica y la investigación educativa, sino logrando que su responsabilidad social trascienda la garantía del culto de la reflexión que estos puedan realizar acerca de los procesos de aula.

Referencias

- Brubacher, J. *et al.* (2000). *Cómo ser un docente reflexivo: La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas*. Primera edición. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Castaño, L. *et al.* (2002). *El profesor universitario: Entre la tradición y la transformación de la universidad colombiana*. Primera Edición. Bogotá: ICFES. ARFO Editor.
- Consuegra, J. (1977). *Siempre en la trinchera*. Colección Universidad y Pueblo. Bogotá: Tercer Mundo/Universidades Simón Bolívar, Medellín y Pereira.
- De Ketele, J. y Roegiers, X. (1995). *Metodología para la recogida de información*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Flórez, R. (1999). *Evaluación, pedagogía y cognición*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Hernández, A. (1990). *Metodología sistémica en la enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea.
- Mora, R. (2006). *Prácticas curriculares, cultura y procesos de formación*. Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Piñeres, F. (2006). *Pedagogía y saberes en la práctica profesional del docente universitario*. R. Mora, J. Solano, F. Piñeres, H. Saumett & R. Fontalvo (Comps.), *Epistemología y pedagogía de los saberes en la sociedad del conocimiento*. Tomo I (39-98). Barranquilla: Universidad Simón Bolívar.
- Quiceno, H. (2008). *La formación como transformación de uno mismo*. Barranquilla (sin editar).
- Vasco, E. (1984). *Maestros, alumnos y saberes*. Bogotá: Mesa Redonda.