

CONCEPCIONES DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA APROXIMACIONES A UN ESTADO DEL ARTE

Jenny Maritza Pulido,^{1,2}



1 Docente investigadora. Centro de Estudios Pedagógicos, Licenciada en educación preescolar, especialista en lúdica y recreación y candidata a maestría en educación.

2 Asistentes de investigación: Luz Marina Leuro, Olga Patricia Cavaría, Iván Maritza Gordillo Pardo, Maryluz Castro Parra, Nohora Pardo Sánchez, Johanna Muñillo, Yazmine Monroy Medina, Lady Hernández, Nancy Rojas Piñeros.

En el discurso educativo es frecuente escuchar el empleo de términos que han rotulado la visión frente al quehacer docente y sus implicaciones, desconociendo en ocasiones el sustento epistemológico que ha dado lugar a las elaboraciones teóricas que orientan la reflexión y construcción de postulados transversales en el hecho social educativo, para lo cual es preciso reconocer las diversas producciones que al respecto se han hecho; en este caso concreto, se consideró importante estudiar el concepto práctica educativa, en tanto se entiende ésta como sustento de la formación docente y determinante de un tipo de maestro que “ofrece un acercamiento real a la docencia y proporciona bases experimentales para hacer más significativos los conocimientos teóricos, al igual que ayuda a la innovación y mejoría de la realidad escolar”³. Se inició pues con un ejercicio investigativo que diera cuenta del trasiego histórico que en los últimos años ha presentado el concepto práctica pedagógica, a fin de proporcionar pautas que sirviesen como marco de referencia para la elaboración de nuevas reflexiones y permitieran entender la evolución de un concepto eje en las actuales propuestas de formación docente.

En tal sentido, la investigación se orientó al acercamiento teórico conceptual del concepto práctica educativa, para lo cual se realizó un Estado del Arte que permitiera reconocer su trasiego histórico, los elementos que subyacen en un concepto de especial importancia en la formación de maestros (as) y su incidencia en las actuales propuestas de formación docente.

Se plantearon entonces como objetivos específicos: recopilar información de diferentes autores sobre la práctica pedagógica mediante el rastreo de los documentos que han sido producidos a partir del año 1985; clasificar los datos obtenidos en categorías de análisis e interpretación y finalmente, teorizar respecto a la literatura del área de estudio con el fin de establecer posturas determinantes en el proceso de construcción del concepto práctica pedagógica, con el objeto de responder al interrogante ¿cuáles son las principales posturas teóricas que han aportado al concepto práctica pedagógica durante los últimos años?

3 GIMENO, J.; FERNÁNDEZ, M. La formación del profesorado de EGB. Análisis de la situación Española. Publicaciones MEC. Madrid, 1980



Marco referencial

Las prácticas de enseñanza durante la formación inicial del profesor, o en los primeros años de actividad profesional, inciden significativamente en la progresiva conformación del pensamiento práctico. No obstante, poco o nada puede decirse acerca del valor de esta influencia. De la calidad de la experiencia subjetiva en los periodos de prácticas dependerá el valor formativo de las mismas. Las prácticas pueden orientar el pensamiento práctico hacia la reproducción de perspectivas y esquemas de acción conservadores, rígidos y sin capacidad de acomodación a las cambiantes y complejas situaciones de la escuela, en contradicción con las teorías formales transmitidas en el mismo programa de formación.

“Las teorías tienen función irremplazable en la formación del profesor, pero es sólo cuando puede ser utilizada por el alumno como instrumento de investigación, como herramienta de análisis y reflexión del pensamiento que se expresa en la actuación docente”⁴.

Así, la formación inicial y permanente del profesorado debe preocuparse fundamentalmente de la génesis de pensamiento práctico personal del profesor, incluyendo tanto los procesos cognitivos como afectivos que de alguna manera se ínter implican determinando la actuación del profesor. Los estudios del enfoque cognitivo sobre los procesos del pensamiento del profesor en las diferentes fases de la actuación docente pueden ofrecer un conocimiento útil si se integran en la importante tarea de descubrir las características peculiares del pensamiento práctico de cada docente y pueden utilizarse como instrumentos conceptuales para trabajarlos en el aula de clase.

Pérez y Gimeno⁵, proponen dos enfoques para comprender la acción del maestro: cognitivo y alternativo. Los enfoques alternativos, que pueden considerarse como integrantes de un único modelo, parten de concepciones bien distintas sobre los procesos de enseñanza aprendizaje, el papel y función del profesor. Las características más relevantes de ésta perspectiva alternativa son: bases conceptuales, pensamiento práctico y socialización del profesor las cuales se resumirán a continuación:

Bases conceptuales alternativas (enfoque reflexivo y pensamiento práctico):

Las personas construyen activamente un conocimiento de la realidad personal y subjetiva, en función de las peculiaridades de su experiencia a lo largo de la vida. Este conocimiento

4 PÉREZ, Ángel. Y GIMENO, José. Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. En: infancia y aprendizaje. Málaga. Vol., 57;(1988) p. 34.

5 *Ibíd.*, p. 45.

es la fuente de las interpretaciones que cada individuo hace de la realidad y, por ello, de las decisiones y actuaciones. La enseñanza debe entenderse como una actividad intencional, cargada de valores en un medio psicosocial de intercambios simbólicos, donde los diferentes actores interpretan y proyectan desde su particular mundo significados construidos.

Las destrezas y capacidades cognitivas requeridas para intervenir racionalmente en el mundo complejo y cambiante del aula no pueden ser mecánicas, ni pueden ser preestablecidas; entonces el profesor ha de actuar como un artista o como un investigador, creando y elaborando sus propios esquemas e instrumentos de análisis y experimentando en cada situación estrategias concretas de intervención. Al actuar así, son sus conocimientos, capacidades generales y específicas, sus actitudes, sus creencias y teorías los factores determinantes de su proceder mental y de su comportamiento docente.

En definitiva, la evolución del modelo cognitivo identifica los procesos formales de procesamiento de información y toma de decisiones, las cuales orientan el pensamiento y la actuación del profesor en el aula.

Pedagogía e investigación

Wilfred Carr y Stephen Kemmis, han planteado la importancia del docente investigador, visto desde la práctica, como constructor de conocimientos que aporten fundamentos de valor a la parte educativa:

“Para que la enseñanza llegue a ser una actividad más genuinamente profesional, deben ocurrir tres tipos de evolución. La primera, que las actitudes y la práctica de los enseñantes lleguen a estar más profundamente ancladas en un fundamento de teoría y de investigación educativa; la segunda, que se amplíe la autonomía profesional de los maestros al incluirlos en las decisiones que se tomen sobre el contexto educacional; la tercera, que se generalicen las responsabilidades profesionales del maestro a fin de incluir las que tienen frente a



otras partes interesadas de la comunidad en general”⁶

Con lo anterior, se resalta la importancia que tiene la práctica dentro de la construcción de métodos o modelos educativos, permitiendo que la pedagogía proporcione para sí misma estrategias en la solución de problemas relacionados con la educación, y no que por el contrario se limite a seguir teorías impuestas que deben ser adaptadas al salón de clase. Además, se sugiere al maestro como hacedor en los fundamentos teóricos, interpretando y siendo participe en la toma de decisiones que tratan sobre la educación.

En este sentido, el enfoque interpretativo rechaza la imagen del practicante como aquel que solo se dedica a aplicar teorías científicas, en la medida que la investigación educativa debe trabajar con los conceptos y teorías extraídos de los mismos practicantes, los cuales son adquiridos y desarrollados en beneficio de sus fines y necesidades educativas.

Lo que plantea este enfoque es la urgencia de un practicante que no se dedique exclusivamente a la aplicabilidad de teorías que no le permitan investigar y llegar por sí mismos a una conclusión educativa, sino que por el contrario, sea un investigador activo en la educación, con planteamientos propios, que aporten nuevas ideas a la misma práctica y al mejor desarrollo educativo en las aulas de clase a fin de reconstruir el conocimiento.

La investigación se considera necesaria para la evolución y transformación de la escuela:

“A través de la dimensión reflexiva el profesor deja de ser un mediador pasivo entre la teoría y la práctica, para convertirse en un mediador activo que desde la práctica reconstruye críticamente su propia teoría y participa así, en el desarrollo significativo del conocimiento y la práctica profesional”⁷

6 CARR W. y KEMMIS S. Teoría crítica de la enseñanza. La investigación –acción en la formación del profesorado”. Editorial Martínez Roca. Barcelona, 1988, p. 45.

7 Ibid., p. 152.

Por consiguiente, el docente en el momento de ejercer su práctica debe apropiarse de la teoría que existe para que mediante sus experiencias y la interacción con los estudiantes, logre reinterpretar los postulados teóricos deconstruidos⁸ y reconstruidos.

En este sentido,

“Una práctica, por consiguiente, no es un tipo cualquiera de comportamiento no mediato que exista separadamente de la teoría y al cual pueda aplicarse una teoría. En realidad todas las prácticas como todas las observaciones, incorporan algo de teoría... Las teorías no son cuerpos de conocimiento que puedan generarse en un vacío práctico, como tampoco la enseñanza es un trabajo de tipo robótica – mecánico, ajeno a toda reflexión teórica.”⁹

No se puede hablar de práctica educativa que inicie sin una base de conocimiento necesaria para adecuar ciertos comportamientos, o asumir determinadas conductas que permitan llevar al maestro a no cometer errores, al igual, sería errado pensar que la teoría se base solamente en conceptos idealistas y no en elementos tomados de una realidad socio histórica; por tanto, aunque son modos de pensamiento distintos revelan cierta adhesión el uno por el otro.

La investigación cobra sentido entonces al articularse con la práctica, la cual a su vez la valida en el momento en que se pone a prueba y demuestran su trascendencia, por lo cual es cuestionable el hecho de que existan teorías que predeterminan cuál va a ser el resultado de aplicarlas, aun sin haberlas llevado al campo educativo, adelantándose al hecho mismo que las

8 Deconstrucción: es un término retomado por Jacques Derrida, para referirse a una estrategia de analizar textos que socava los sistemas tradicionales - es decir, las estructuras - a los que él llamaba «metafísicos». Consiste en mostrar cómo se construye un concepto a partir de procesos históricos y de acumulaciones metafóricas, de esta forma, lo claro y evidente dista de serlo (Wikipedia, 2007).

9 CARR W. y KEMMIS S. Teoría crítica de la enseñanza. La investigación –acción en la formación del profesorado”. Editorial Martínez Roca. Barcelona, 1988, p. 78.

sustenta y, desde luego, lo es también la realización de prácticas educativas sin una perspectiva investigativa de formación.

Diseño metodológico

Para efectos de la presente investigación, se realizó una búsqueda de documentos cuyo eje central fuera práctica pedagógica; posteriormente se realizaron los respectivos resúmenes analíticos en educación (RAE) para, a partir de allí, establecer las categorías de interpretación bajo las cuales se analizarán las tendencias que atraviesan y tensionan el concepto “práctica pedagógica”.¹⁰

Categorías de interpretación

El equipo investigador encontró ciertas tensiones que entran en escena al pensar sobre el objeto y propósito de la práctica educativa en la formación de maestros. En este sentido, se reconstruyeron las siguientes categorías de interpretación:

- Práctica educativa como requisito para la formación docente

Las prácticas educativas se han considerado un componente fundamental en la formación docente. Tal ejercicio es visto

10 Entre los documentos consultados se resaltan: BRUNER, Jerome. La educación puerta de la cultura; CARR W. y KEMMIS S. Teoría crítica de la enseñanza. La investigación –acción en la formación del profesorado; CLIFTON, B, Chadwick y RIVERA, Nelson. Evaluación formativa; DÍAZ, M. La formación académica y la práctica pedagógica; EDWARDS, V. “El currículo y la práctica pedagógica: análisis de dos contextos en la formación de docentes”; GIMENO, J.; FERNÁNDEZ, M. La formación del profesorado de EGB. Análisis de la situación Española; GIROUX, Henry. La formación del profesorado y la ideología del control social; GIROUX, Henry. Los profesores como intelectuales hacia una pedagogía crítica del aprendizaje; IMBERNÓN, Francisco. La formación y el desarrollo profesional del profesorado; MEDINA, Carlos. Caja de herramientas para transformar la escuela; MONTERO, Lourdes. La construcción del conocimiento profesional docente; PÉREZ, Ángel. Y GIMENO, José. Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico; PORLAN, Rafael. Constructivismo y escuela hacia un modelo de enseñanza, aprendizaje basado en la investigación; WULF, C. introducción a la ciencia de la educación.





como esencial para desenvolverse en el ámbito educativo, sigue el mecanismo de información – observación – aplicación – aprendizaje de estrategias y metodologías que se alimenta de las construcciones propias del futuro (a) maestro (a). Es decir, postulados teóricos manifiestan lo inocuo de preparar profesores sin antes diseñar espacios para acercarse significativamente al quehacer educativo.

- **Práctica educativa inmersa en el espacio escolar**

Pensar la práctica educativa como propia de un escenario escolar es una fuerte tendencia en los discursos de formación docente. Esto implica que el profesor desempeña un papel didáctico y de animación, ya que atiende al individuo tanto en aquellas actividades programadas de enseñanza, como en la rutina diaria.

Su labor será la de un organizador que prepara el espacio, los materiales, las actividades, distribuye el tiempo, adaptando los medios de que dispone el grupo a los fines que persigue. Por otro lado, habrá de mantener un papel de observador conociendo la manera de relacionarse de los sujetos, sus reacciones, preferencias, materiales que más utiliza, zonas que ocupa; en definitiva, se trata de conocer al individuo en particular, al grupo y también al medio, de modo que pueda modificar sus acciones según sea necesario.

Desde esta perspectiva, la práctica educativa puede entenderse como una acción pedagógica que se genera en el aula y para el aula exclusivamente; el maestro diseña ambientes específicos de aprendizaje para favorecer las interacciones y el avance cognitivo de los sujetos en el contexto escolar.

- **Práctica educativa como ámbito metodológico**

El concepto de metodología está ligado estrechamente al de técnica, puesto que las dos se dirigen a un mismo objetivo: resolver problemas.

La práctica educativa se ve como un espacio de aplicación de saberes adquiridos con anterioridad, lo cual implica entrar en diálogo con los postulados teóricos que sustentan las producciones que circulan el ámbito de lo pedagógico y una vez reconocidos, encontrar las alternativas más pertinentes para poner en escena múltiples estrategias metodológicas en el aula.

- **Práctica educativa como espacio de diálogo**

La cultura expresa creencias y símbolos, es un mundo de significados compartidos en el que el docente despliega su actuar y proyecta las necesidades de formación de los sujetos con base en los ideales de la sociedad.

El docente debe ser un trabajador cultural, es decir, una persona que se ocupa en los distintos lugares en los que desemboca el conocimiento, el poder y la autoridad. Tal reconocimiento ayuda a formular el carácter y el propósito de la práctica pedagógica, la cual se convierte en una actividad cívica que surge de la necesidad de ampliar las condiciones de la actuación democrática y extender las formas sociales que amplían las capacidades humanas críticas para eliminar la violencia material y simbólica de la sociedad.

La práctica pedagógica pensada como diálogo con la cultura, requiere un docente activo en los procesos de transformación social, quien a través de su acción reconoce e integra las particularidades humanas en su quehacer pedagógico y desde allí, observa en la diferencia la oportunidad de construcción y consolidación del tejido social.

- **Práctica educativa como producción de sentido: su componente investigativo**

La práctica educativa brinda la posibilidad de adelantar ejercicios crítico reflexivos a través de los cuales se resignifican las relaciones que subyacen entre los diversos agentes del campo educativo. En este sentido, retoma las producciones teóricas y los sustentos epistemológicos que orientan las acciones pedagógicas y desde allí, interroga, analiza, propone y recontextualiza permanentemente el conocimiento, articulando teoría y práctica. La práctica educativa cobra sentido en tanto se articula con ejercicios investigativos, bien sea en la actividad docente o en el proceso de formación de maestros.

El investigar tiene una finalidad específica en el maestro. Le da sentido a las actividades que realiza y articula sus competencias profesionales con la práctica pedagógica. Así la investigación resulta definitivamente ligada a los compromisos éticos y políticos del maestro, a la acción a la transformación de lo cotidiano. No se trata de investigar por investigar sino de darle sentido a la educación.

Conclusiones

Después de la lectura de textos de gran importancia en el ámbito educativo, se puede concluir que:

- La forma de asumir las prácticas pedagógicas, implica pensar al maestro como técnico, humanista e investigador. Ante esto, se estructura el tipo de formación considerada fundamental para los docentes. Del análisis que se realice de la sociedad, de las instituciones educativas, de la educación y de la enseñanza, las prácticas pedagógicas cobran un sentido específico y pueden incidir o no, en las dinámicas de formación y transformación del pensamiento y proyección docente.
- Hasta hace poco, la educación dio poca importancia al área investigativa como componente indispensable en el ámbito educativo. Se resaltaba la falta de autonomía profesional del docente, la cual no permitía - o permite - llegar a la investigación crítica. Se manifiesta pues, la necesidad de la inclusión en los procesos investigativos por parte del maestro en formación, aportando de acuerdo con su experiencia en el campo práctico “lugar de donde salen los problemas educativos”. Se busca entonces el compromiso de la investigación en la enseñanza y en la formación del profesorado con la construcción del conocimiento.
- El lenguaje, como constructor de realidades, incide o no en que los sujetos se transformen en productores de las estructuras de poder según los intereses de una clase dominante. Naturalmente, la escuela como consecuencia de esa estructura social, reproduce pensamientos, hábitos, conductas en sus estudiantes para que esa sociedad permanezca inmóvil y legitime las condiciones establecidas, ante lo cual, es posible, a través de la modificación de las prácticas pedagógicas empleadas por el profesor en su aula, incidir en la transformación social. El docente debe hacerse consciente de su función y papel dentro de este nuevo proceso de educación, formando alumnos con un sentido crítico de la función ciudadana y democrática de su nación.

Como segundo paso, se debe establecer una nueva concepción del docente totalmente revalorizado. Y finalmente educar a los nuevos maestros para romper esquemas, ser críticos, reflexivos y conscientes de su papel en la sociedad.



Bibliografía

- BRUNER, Jerome. La educación puerta de la cultura. Madrid: aprendizaje visor, 1997.
- CARR W. y KEMMIS S. Teoría crítica de la enseñanza. La investigación –acción en la formación del profesorado”. Editorial Martínez Roca. Barcelona, 1988.
- CLIFTON, B, Chadwick y RIVERA, Nelson. Evaluación formativa: Paidós educador. 1999.p.156
- DÍAZ, M. La formación académica y la práctica pedagógica. ICFES. Bogotá, 1998.
- EDWARDS, V. “El currículo y la práctica pedagógica: análisis de dos contextos en la formación de docentes”. En: Revista Colombiana de Educación, No 31, segundo semestre. Bogotá, 1995.
- GIMENO, J.; FERNÁNDEZ, M. La formación del profesorado de EGB. Análisis de la situación Española. Publicaciones MEC. Madrid, 1980
- GIROUX, Henry. La formación del profesorado y la ideología del control social. Online, mayo 1992.
- GIROUX, Henry. Los profesores como intelectuales hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Perfiles educativos. Barcelona
- IMBERNÓN, Francisco. La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Editorial Graó. España, 1998.
- MEDINA, Carlos. Caja de herramientas para transformar la escuela. Colombia: Rodríguez Quito, 1996.
- MONTERO, Lourdes. La construcción del conocimiento profesional docente. Argentina: Homo Sapiens, 2001.
- PÉREZ, Ángel. Y GIMENO, José. Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. En: infancia y aprendizaje. Málaga. Vol. , 57, 1988.
- PORLAN, Rafael. Constructivismo y escuela hacia un modelo de enseñanza, aprendizaje basado en la investigación. Sevilla: Diaga, 1998.
- WULF, C. introducción a la ciencia de la educación. Entre teoría y práctica. Asociación Nacional de Escuelas Normales. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia, 1999.

