

# Aportes de la **función docente** en el proceso de formación de **futuros docentes**

## **The Teaching Function's Contribution to the Future Teachers Formation's Process**

*Sonia Lucía Romero Alfonso\**

*Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia*

*Grupo de Investigación: Filosofía, Sociedad y Educación*


*Recepción: 25/09/2006  
Evaluación: 24/04/2007  
Aceptación: 18/06/2007*

*Artículo de reflexión.*


### **Resumen**

Se centra en la educación superior y en sus procesos de formación de los futuros profesionales en educación, así como en el ejercicio y la contribución de los docentes universitarios en la consecución de tal fin. En primer lugar se abordan algunos aspectos importantes alrededor de la educación superior en Colombia; en segundo lugar se realizan unas aproximaciones sobre la función docente, vista como una labor práctica, y sus implicaciones en la formación de futuros

docentes, y finalmente se plantea un conjunto de ideas que vuelven su mirada a la pedagogía como disciplina fundante en la formación de docentes, para dar paso a algunos postulados que respondan al interrogante: ¿El desarrollo de la función del docente universitario está aportando al desempeño de los futuros profesionales en educación? La docencia, como práctica, empieza a considerarse como aquel conjunto de acciones que el docente planea y desarrolla para cumplir con su propósito formativo; dicho conjunto de



*\*Licenciada en Educación Preescolar, Especialista en Necesidades Educativas Especiales, Magíster en Educación, Docente Catedrática de la Escuela de Psicopedagogía, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja. Rectora del Centro Juvenil de Holcim Colombia.*





acciones aparecen como eslabones que, unidos entre sí, otorgan coherencia a las dinámicas de aprendizaje y enseñanza y conceden valor a los procesos educativos integrales, cuyos protagonistas son el estudiante y el docente. Así pues, la práctica docente es una acción biunívoca que implica el estudio y el análisis de un conjunto de núcleos que en sí mismos configuran la docencia como una práctica significativa.

**Palabras clave:** Docencia, Educación Superior, Prácticas docentes, Contexto institucional, Formación integral, Relación estudiante–docente.

### Abstract

The focus is the higher education, regarding the formation of new professionals in education and the influence and duties of the university professors toward that goal. First of all it is discussed the main issues regarding the higher education in Colombia, secondly it is approached the professors work in a practical way, considering their

responsibilities in teaching new professionals, and last it is pointed out the need to look back to pedagogy, as the main discipline in teachers education in order to find an answer to the following question: Do the actual professors in education add any value to the future professors' formation in education?

Teaching as a practice is being seen as a set of actions that the professor plans and develops to fulfill its primary purpose of right formation. Those actions appear as links that joined together each one gives coherence to the learning and teaching dynamics and adds value to the integral education process, in which the main actors are the professor and the student.

On this way the teaching practice is a biunivoc action that implies the study and analysis of a set of nucleus, that by themselves configure teaching as a fundamental practice.

**Key Words:** Teaching, Practical Education, Higher Education, Integral Education, Process, Professor-Student Relation, Institutional Context.





A diario, en la época en que vivimos, nos enfrentamos a nuevos retos, grandes desafíos y múltiples alternativas de cambio e innovación en el marco de una meta que más bien empieza a aparecer como el mayor compromiso de cada sociedad: *alcanzar el desarrollo y el progreso humanos* en todas sus formas posibles, potenciar al máximo el talento de miles de mujeres y hombres en pro del crecimiento de la sociedad y, en concreto, favorecer el mejor ser y estar de acuerdo con las personas que la integran. Desde este punto de vista, la educación, entendida como aquel *«proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes»*, de acuerdo con la Ley General de Educación Colombiana (Ley 115 de 1994), se presenta como la mayor posibilidad de caminar hacia el objetivo planteado anteriormente, también como la oportunidad de dar continuación a diversos procesos de formación que al final pueden ser evidenciados en el conocimiento, en el saber-hacer con ese conocimiento y así ponerlo al servicio de una convivencia que se fundamente en el respeto a la diferencia.

Para el caso particular de estas líneas, el interés estará centrado enteramente en la educación superior y en los procesos de formación de los futuros profesionales en educación, así como en el ejercicio y la contribución de los docentes universitarios en la consecución de tal fin. Así pues, en primer lugar se abordan algunos aspectos importantes alrededor de la educación superior en Colombia; en segundo lugar se realizan ciertas aproximaciones sobre la función docente, vista como una labor práctica, y sus implicaciones en la formación de docentes, y finalmente se

plantea un conjunto de ideas que vuelven su mirada a la pedagogía como disciplina fundante en la formación de docentes, para dar paso a algunos postulados que respondan al interrogante: *¿Actualmente el desarrollo de la función del docente universitario está aportando al desempeño de los futuros profesionales en educación?*

## 1. De la educación superior, su sentido y objetivos en el contexto colombiano

La ley 30 de 1992, cuyo objetivo es organizar el servicio público de la educación superior en Colombia, define en su artículo 1.º la educación superior como «un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral [...] y que tiene por objeto el pleno desarrollo de los estudiantes y su formación académica o profesional», en consecuencia, se hace referencia aquí a una serie de acciones significativas conectadas entre sí que buscan orientar el crecimiento de la persona mediante el cubrimiento de sus expectativas, intereses y necesidades en el marco de una preparación académica, lo suficientemente reveladora para poder dar cumplimiento a los requerimientos que la sociedad de hoy le presenta.

Desde este punto de vista, dicho proceso implicaría un esfuerzo por alcanzar un conjunto de objetivos que van más allá de las intenciones individuales de cada estudiante y se posicionan en un ámbito social donde los fines por alcanzar se explican así:

A. Formación integral en pro del desarrollo del país: la educación superior promueve la formación integral de los colombianos dentro de las modalidades y calidades propias que

*Para el caso particular de estas líneas, el interés estará centrado enteramente en la educación superior y en los procesos de formación de los futuros profesionales en educación, así como en el ejercicio y la contribución de los docentes universitarios en la consecución de tal fin.*



<sup>1</sup> El término *dinámica* se plantea en este texto como el proceso consciente y holístico de la práctica docente, manifestado a través de la comprensión sistemática en la compleja y necesaria relación estudiante-docente durante la etapa de formación de docentes, realizada por sus docentes titulares o líderes de las acciones pedagógicas en beneficio de esta formación.

<sup>2</sup> El ejercicio es una forma de «trabajo» humano que a su vez nos configura... llamar «práctica» al ejercicio que bajo la dirección de un maestro y por cierto número de meses o años deben hacer algunos para habilitarse y poder ejecutar públicamente su profesión, como es el caso de la medicina, el derecho, la educación, etc. Véase: Mary Luz Restrepo y Rafael Campa. *La Docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo*. Facultad de Educación. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, 2002. p. 14

está capacitándolos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país.

B. Conocimiento al servicio de las necesidades del país: trabaja por la creación, el desarrollo y la movilización del conocimiento en todas sus formas y expresiones y promueve su utilización en todos los campos para solucionar diferentes problemáticas del país y así convertirse en factor de desarrollo científico, cultural, económico, político y ético a nivel nacional y regional.

C. Construcción de comunidades académicas: la educación superior suscita la formación y consolidación de comunidades académicas y la articulación con sus homólogos a nivel internacional.

Estos objetivos, a propósito de la evolución de las comunidades, cada vez se hacen más urgentes de alcanzar, pues cada día son más las necesidades, las metas y los desafíos propios de un país en vía de desarrollo como el nuestro. Entonces, este profesional, hoy más que nunca, debe asumir una postura reflexiva y comprometida frente al tema de la educación superior como la posibilidad de avanzar hacia más y mejores oportunidades de progreso. El espacio universitario hoy está llamado a convertirse en un ámbito de discusión acerca de problemas de mayor magnitud que aquejan a cada colectivo, y, en esta medida, desarrollar procesos de formación profesional coherentes y contextualizados con la realidad, esto quiere

decir que la idea primordial es que el docente *futuro profesional* se perciba y actúe como el encargado de la exploración, el reconocimiento, el análisis y la formulación de propuestas de solución frente al conjunto de problemáticas –educativas, sociales, económicas, políticas y culturales– que afronta nuestro país.

En el caso de los procesos de formación de educación, el objetivo es que cada *dinámica*<sup>1</sup> desarrollada esté pensada en función de lo que exigen hoy en día las instituciones educativas. Así pues, los docentes que orientan dicho proceso tienen la responsabilidad de crear y recrear aquellas experiencias significativas que logren conectar al estudiante con las diversas situaciones dentro de las cuales tendrá que mostrar sus competencias. La dificultad presente aquí es que en algunas ocasiones tal idea no se alcanza del todo y las acciones de aprendizaje y enseñanza quedan reducidas a momentos eminentemente teóricos que, aunque son imprescindibles, no son suficientes para dar continuidad a este ciclo, que necesita estar apoyado en acciones prácticas donde los conceptos, ideas y teorías puedan ser confrontados en situaciones reales.

Por esta razón, es preciso en la actualidad asumir la función docente como una *práctica*<sup>2</sup> dotada de sentido, en la cual el docente se muestra como lo que está llamado a ser: el orientador, el movilizador, el mediador en el crecimiento y desarrollo de sus estudiantes.



A continuación la reflexión se centrará en las implicaciones de la función docente como una acción práctica y en sus consecuencias, todas ellas detonantes importantes en el aprendizaje de las futuras generaciones de los profesionales en educación.

## 2. La función docente, una acción práctica<sup>3</sup>: sus implicaciones en el marco de formación de profesionales en educación

La función docente «consiste en mediar entre las personas en formación y la cultura y conocimientos que en un momento histórico dado se demanda aprender a los integrantes de una sociedad en particular»<sup>4</sup>. Ella requiere el ejercicio de actividades que puedan ir más allá del aula de clase y que promuevan procesos de aprendizaje. En otras palabras, referirse a la función docente es indicar una labor que comprende aquel conjunto de acciones o actos que ejerce una persona a quien se le reconocen conocimientos, habilidades y actitudes apropiadas para orientar procesos de construcción e interiorización de conocimientos, es aproximarnos a un proceso académico de interacción que acontece de manera especial entre docentes y estudiantes alrededor del planteamiento de problemas y de interro-



gantes concretos. Desde este punto de vista, el fin de la docencia es alcanzar competencia en el manejo de distintas situaciones y experiencias, en modelos interpretativos y explicativos, en el manejo de los conocimientos y en la capacidad de diálogo y autonomía para decidir frente a múltiples opciones.

Todo lo anterior permite entrever que la docencia, ante todo, se presenta como una práctica. No obstante, antes de profundizar en el concepto de la docencia como práctica es necesario realizar algunas aproximaciones sobre este último término, que en principio lleva a comprenderlo como **modo de hacer**, como los modos de operar que son observables y que al observarlos descubren métodos, como la expresión de la existencia donde se hace visible aquello que diferencia y nos une como seres humanos y, finalmente, como «los modos de la acción cotidiana, ya sean intelectuales o materiales, mediante los cuales el ser humano configura su existencia como individuo y como comunidad construyendo cultura» (Restrepo y Campo, 2002: 42).

Desde este punto de vista, *la docencia como práctica empieza a considerarse como aquel conjunto de acciones que el docente planea y desarrolla para cumplir con su propósito formativo*. Dicho conjunto de acciones aparece como eslabones que unidos entre sí otorgan coherencia a las situaciones de aprendizaje y enseñanza y conceden valor a los procesos educativos integrales, cuyos protagonistas son el *estudiante y el docente*. Así pues, la práctica docente es una acción integral que implica el estudio y el análisis de un conjunto de núcleos que en sí mismos configuran la docencia como una práctica significativa. Dichos núcleos se explican así:

<sup>3</sup> *El tema y el estudio de la «razón práctica», iniciado por Aristóteles, tematizado y enriquecido por Kant e insertado en lo comunitario por Hegel, encuentra nuevas dimensiones en la propuesta de Paul Ricoeur, quien ha sugerido «construir por grados un concepto de razón práctica que satisfaga estas dos exigencias: que merezca ser llamado razón, pero conserve caracteres irreductibles a la racionalidad científico-técnica (...) busco el concepto más simple en la teoría de la acción, con el concepto de «razón de actuar», y lo enriquezco con la ayuda del razonamiento práctico...» en Paul Ricoeur. «La raison pratique» en Chroniques Sociales de France (1972), 80: 45.*

<sup>4</sup> *Disponible en Internet: <http://www.Xnux/ponseloc/ponencias/1387.html>*

## 2.1 Construcción curricular: un horizonte de posibilidades en la formación de docentes

De manera general, la educación es entendida como «un proceso mediante el cual los seres humanos van tomando determinada forma» (Restrepo y Campo: 49), cuya función es la comunicación de la riqueza cultural para así favorecer su creación y recreación, mediante procesos que permitan descubrir nuevas formas de abordar y acceder a la realidad. Este concepto reconoce en la formación de la persona su principal orientación, su intención esencial y afirma que, evidentemente, para que un proceso sea educativo es necesario que tenga una **intención formativa**, y en esto precisamente consiste la **acción curricular**, en convertir un caudal cultural en una posibilidad de formación de quienes lo apropián. De ahí que se considere que el currículo no puede asumirse como la simple organización de conocimientos, sino más bien como un proceso de construcción continua cuyo énfasis debe estar en construir currículos, construir posibilidades de formación, esto es **curricularizar**.

Como se señaló, el currículo no es de ninguna manera un recetario prescrito, un

plan de estudios o una actividad destinada a la organización de conocimientos. Por el contrario, este adquiere sentido en la medida en que sea entendido como alternativa, como oportunidad y como posibilidad de realizarse acompañado de su *razón*, de su sentido. En consecuencia, la curricularización aparece como una acción intencionada dirigida a hacer inteligibles los procesos educativos; es, en otras palabras, donde se concreta la función orientadora de la educación a partir de la puesta en escena de senderos y trayectos por recorrer.

Desde esta perspectiva, la curricularización, como acción constitutiva de sentido, implica tres acciones básicas. La primera es **traducir**<sup>5</sup>, actividad que incluye convertir experiencias y conocimientos en procesos que puedan ser aprendidos por otros; la segunda, **conjuguar**, esto es, enlazar los diversos componentes de los procesos educativos, y la tercera, **orientar**, mostrar caminos, avanzar hacia el futuro sin olvidar el presente, lo existente.

Es así como esta práctica de curricularizar es una responsabilidad propia del docente, que se evidencia en tres niveles:

<sup>5</sup> A este término (traducir) se le asigna el sentido metafórico. Véase: Restrepo y Campo (2002: 53).





A. *Primer nivel*: Referente a la preparación de **acción de clase**, que al ser esta abordada como elemento del proceso curricular se muestra no como un simple espacio para transmitir información, sino como un lugar de encuentro que brinda a los estudiantes grandes posibilidades de desarrollo.

B. *Segundo nivel*: Mediador. Relacionado con la elaboración de planes y programas que, asumidos y comprendidos en este sentido, dejan de ser una acción más que es necesario cumplir y pasan a convertirse en manifestaciones, en expresiones orientadoras de la vida estudiantil.

C. *Tercer nivel*: General. Orientado al trabajo del proyecto institucional, el cual condensa la manera como la comunidad educativa ha decidido alcanzar los fines de una formación integral.

Así, al señalar el tema vertebral de estas líneas, la formación de docentes y la contribución del docente universitario para la consecución de tal fin, y retomando todo lo dicho, empiezan a surgir algunas ideas que es preciso destacar:

- Siendo la docencia una acción de mediación entre el sujeto en formación y el conocimiento y la cultura, cuya intención es potenciar múltiples competencias en la persona, el docente es responsable de orientar este proceso formativo y debe asumir su rol como un orientador en la construcción de conocimientos para dejar atrás aquel postulado que lo ubica como un transmisor de ideas. Los docentes que hoy se están formando requieren estar acompañados y guiados por profesiona-



les que expongan en su práctica lo que esperan realicen sus estudiantes, pues no se puede decir de palabra que **un docente es un mediador** cuando las acciones y los hechos demuestran lo contrario. Crítica, análisis, discusión, reflexión deben estar contenidos en su protagonismo, en la interacción docente–estudiante.

- La construcción curricular<sup>6</sup> planteada como **proceso** debe servir de apoyo en la formación de docentes. Esto implica presentarla como un horizonte de posibilidades por realizar, por recorrer, que adquiere sentido en la medida en que cada docente se apropie de esa responsabilidad y que desde el mismo momento de planear sus *clases* tenga presente los fines que persigue, la población a la cual le sirve y en general el espacio de aprendizaje y enseñanza dentro del cual se devuelve. Esto significa curricularizar en el contexto de la formación.

## 2.2 El docente: mostrando se muestra y posibilita el aprendizaje

Aunque cada persona es la gestora de su propia formación, el papel de la educación es abrir el camino a dicha formación, y en esta acción el docente tiene un papel protagónico pues: «Es el docente quien

<sup>6</sup> Aunque la palabra *curriculum* ha pasado a ser término habitual de nuestro vocabulario pedagógico, su significado no es unívoco. Se trata de una palabra latina que significa «camino» y habitualmente se emplea para designar el conjunto de materias y actividades que cabe realizar para alcanzar el nivel educativo o una carrera. Este sería su significado desde la perspectiva del alumno. Por lo que respecta al profesorado, el *curriculum* constituye el ámbito académico sobre el cual se materializa la actuación profesional, erigiéndose en fuente de proyección, reflexión y valoración de la profesionalidad misma (Sarramona, 2000: 127).



mostrando se muestra –enseña– posibilitando el aprendizaje» (Sarramona, 2000: 54). Desde este punto de vista podría decirse que el docente es quien *hace aflorar* y despierta en el otro (el estudiante) su interés y deseo de aprender. Es una figura central comprometida con la idea de promover y propiciar la formación de quienes como estudiantes desean aprender y así facilitar su progreso, y esta idea va tomando sentido a través de la acción de enseñar, de mostrar, de poner ante los ojos, para posibilitar al otro su aprendizaje. Es en este mostrar y mostrarse donde el docente va dando testimonio de su profesión, de su recepción del mundo, del hombre y de la educación.

Así pues, enseñar es ante todo considerar la intención del otro de formarse, es reconocer que las acciones planeadas están orientadas a ese otro, para que logre la comprensión acerca del mundo que lo rodea; esto supone que el énfasis en los procesos educativos debe estar no en el qué enseñar, sino en el cómo hacerlo, de manera que el estudiante vaya más allá de la acumulación de conocimientos y adopte una postura de investigación, de crítica y discernimiento frente al contexto del cual es parte integrante.

*«con lo que  
existe pero  
destinado a futuros  
inciertos, se establece  
para que  
desaparezca y se  
espera desarrollar  
un saber y un buen  
hacer construido  
desde el error, la  
ausencia, la  
incompletud»  
(Sarramona: 60).*

En consecuencia, abordar el tema de la enseñanza y el aprendizaje es aproximarse a un proceso que requiere de la participación tanto de docentes como de estudiantes, donde el primero es el encargado de propiciarlo, ya que el aprendizaje es el producto de acciones significativas de enseñanza que lo impulsen. Así, la definición del docente comienza a tomar un nuevo matiz:

... es ante todo el hombre del encuentro y de la confrontación. Es al

mismo tiempo solidario, promotor y víctima de la renovación y se encuentra entre el pasado y el futuro, sirve a la causa de la traición por lo que enseña y a la causa de la renovación en aquellos que deben contribuir a formar (Sarramona: 59).

### 2.3 Encuentro estudiante–docente: experiencia inagotable de formación

A lo largo de este escrito se ha expuesto la **formación** como la razón de ser de la educación, una acción que se va desarrollando en la actuación con el Otro y con el mundo circundante. Una de estas formas de interacción es la conformada por el estudiante y el docente, relación dentro de la cual el fin perseguido es propiciar dicha formación y que se construye «con lo que existe pero destinado a futuros inciertos, se establece para que desaparezca y se espera desarrollar un saber y un buen hacer construido desde el error, la ausencia, la incompletud» (Sarramona: 60).

Esto quiere decir que este encuentro tiene sus bases en las ideas y conocimientos previos que tiene el estudiante para desde allí caminar hacia la construcción de nuevos conocimientos que hagan de la persona un sujeto competente; para este caso en particular, la idea es guiar al estudiante hacia la potenciación de habilidades que puedan proveerle un adecuado desempeño profesional en el ámbito educativo.

De igual forma, esta interacción exige del docente una total disposición para compartir, de lo contrario este proceso quedaría reducido a una actividad instrumental en la que seguramente estaría instruyendo, pero no contribuyendo a lo que todos esperan: el enriquecimiento permanente del proceso de construcción del sí-mismo-en-relación con los otros y con





el momento socio-histórico que está viviendo. Así pues, realizar una mirada sobre la interacción docente-estudiante es acercarnos a una actividad de intercambio de sentido, donde el diálogo es el principio edificador, en lucha contra la simple transmisión de información.

Lo anterior, para el caso de los procesos de formación docente, trae como consecuencia la oportunidad y alternativa de crear verdaderos espacios formativos donde la discusión y la reflexión pedagógica darán paso a nuevas formas de pensar el qué, el para qué y el cómo de la educación, para así responder a las demandas de la sociedad actual y a lo que esta espera de sus profesionales en educación.

### 3. Función docente: búsqueda de su cualificación desde la acción reflexiva

Asumir la docencia como práctica en pro de la formación de futuros docentes es una

labor que convoca a cada profesional de la educación a reconocer la importancia y, al mismo tiempo, la necesidad de proyectar su ser para brindar alternativas de aprendizaje a los demás, alternativas de caminar en su propia formación. Es volver la mirada sobre sus propias acciones, que significa para el docente crear una conciencia de autoevaluación, donde él mismo pueda acercarse a su pasado y a su presente, para desde allí imaginar y concretar mejores futuros en beneficio propio y del grupo de personas con quienes ha firmado un compromiso de formación mutua; pues es preciso recordar que el docente, al enseñar, al interactuar con sus estudiantes, también está aprendiendo y reconociéndose como un ser susceptible de mejorar continuamente.

Una práctica docente, por ser docente y por ser práctica, involucra en su esencia una **acción reflexiva** que influye constantemente en el profesional, sobre sus actos y sobre la manera (forma de trabajo) y las



*Es volver la mirada sobre sus propias acciones, que significa para el docente crear una conciencia de autoevaluación*



herramientas –entre otros elementos– sobre las cuales ha soportado su función. En este caso, sería importante que cada docente volviera su mirada sobre ciertos interrogantes como: ¿qué estoy enseñando?, ¿es mi labor una acción teórica?, ¿práctica? ¿por qué estoy enseñando?, ¿para qué estoy enseñando?, ¿qué fines persigo? ¿cómo estoy desarrollando esta enseñanza?, ¿qué herramientas utilizo?, ¿en qué momentos? ¿Existe coherencia entre lo que enseño y los requerimientos de la educación en la actualidad?, ¿contextualizo mi labor?. Y, lo más importante: ¿conozco a mis estudiantes?, ¿cuáles son sus intereses?, ¿sus expectativas?, ¿qué esperan del proceso formativo que están atravesando?

De ser así, esta tarea de reflexión proporcionaría al docente una visión más comprensible de su trabajo y de la labor que desea hacer en adelante, lo involucraría

necesariamente en una dinámica de actualización, que construiría un puente de comunicación entre lo que él piensa es necesario enseñar y la funcionalidad de estos conocimientos en la realidad educativa que está fuera de las aulas universitarias. Así, se estaría respondiendo a una problemática que infortunadamente ha ido creciendo y que en síntesis plantea que posiblemente lo que el docente en formación está aprendiendo en el ámbito de la academia tiene poco significado o relevancia en el contexto que reclama su ejercicio. De esta manera empieza a surgir la necesidad de replantear la docencia en su práctica, de tal forma que ésta oriente su desarrollo en función de las necesidades de la sociedad.

En consecuencia, esta acción reflexiva del docente es en definitiva una actividad que invita a «volver sobre lo mismo, pero de manera diferente y con mayor insistencia... Implica sentir y pensar en cada acción realizada para comprender mejor su sentido y permitir y posibilitar su transformación» (Sarramona: 68). Esta acción se convierte, entonces, más que en deber, en un nuevo horizonte prometedor de mejores ambientes de formación para los profesionales del mañana que esperan servir de manera competente con las metas cada vez más ambiciosas de la educación.

#### **4. A manera de conclusión: la pedagogía y sus aplicaciones en el proceso de formación de docentes**

Hasta este punto, el tema principal de estas líneas se ha desarrollado, en primer lugar, realizando una mirada sobre el sentido y los fines de la educación superior en el contexto colombiano; en segundo lugar se ha intentado abordar la *función docente* como una

«volver sobre lo mismo, pero de manera diferente y con mayor insistencia... Implica sentir y pensar en cada acción realizada para comprender mejor su sentido y permitir y posibilitar su transformación» (Sarramona: 68).



práctica construida a la vez por múltiples prácticas (curricularización, mostrar, mostrándose posibilitando el aprendizaje e interrelación docente-estudiante) y sus implicaciones en los procesos de formación de los docentes del mañana, y finalmente se ha elaborado una aproximación al papel de la acción crítica de la búsqueda del mejoramiento docente mediante el planteamiento de algunos interrogantes que en el marco de la preparación y orientación de docentes pueden promover una comprensión más amplia de dicho proceso.

A manera de conclusión, las siguientes líneas presentan algunas ideas generales extractadas de la amplia exposición que Jairo Hernando Gómez Esteban, docente titular de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, elabora alrededor de la *pedagogía como disciplina fundante en el proceso de formación de docentes*.

#### 4.1 La pedagogía en el horizonte de formación docente

Abordar y caracterizar la pedagogía en función de la formación de futuros docentes es una acción compleja e interesante que incluye realizar una mirada sobre sus tres sentidos más relevantes: a) Pedagogía como ciencia de la educación, b) Pedagogía como saber profesional, y c) Pedagogía como proceso de enseñanza.

**4.1.1 Pedagogía como ciencia de la educación.** Esta perspectiva, en el contexto de la formación de docentes, plantea que los fines de la educación deben ser coherentes con los fines de la razón práctica estudiada por Immanuel Kant, y que la acción comunicativa, sustentada por Jürgen Habermans, como el horizonte del significado de la pedagogía, entendida como ciencia de la educación, debe coincidir con la libertad, la crítica y la autodeterminación

de las interacciones educativas, que están permeadas por interacciones comunicativas, las cuales tienen reglas, presuposiciones, contextos, historia y significados. Y que principalmente «la pedagogía es una disciplina en construcción y reconstrucción que se está moviendo permanentemente (saber cómo)» (Gopiez, 2002: 248).

**4.1.2 Pedagogía como saber profesional.** Esta visión puede ser asumida desde los modelos diferentes en los procesos de formación:

- ✓ **El modelo academicista** plantea que el saber pedagógico debe estar sustentado en la ciencia: por un lado, las disciplinas relacionadas con los contenidos escolares, y por otro, con ciencias de la educación. Para esta perspectiva los saberes del docente no son importantes, y parte del postulado que señala que es «posible transmitir los significados de las disciplinas a través de su exposición ordenada de manera que pasen de la mente del experto a la mente del docente sin sufrir modificaciones, deformaciones, interpretaciones o mutilaciones significativas» (Gopiez: 249). Tal situación, de acuerdo con Gopiez, es más común de lo que se cree en las Facultades de la Educación, donde infortunadamente algunos docentes han hecho de este modelo su forma de trabajo y han





llevado paulatinamente «al saber pedagógico a una práctica descontextualizada de la cotidianidad del docente» (Gopiez: 249).

✓ **El modelo tecnológico** exalta la dimensión práctica de la profesión. Así, el diseño instruccional, la tecnología educativa y la operativización de las ciencias de la educación en un saber hacer se constituyen en las directrices metodológicas mediante las cuales este modelo espera alcanzar sus fines prácticos. Su concepto fundamental es la práctica, y el principio clave es que el cambio educativo es una dinámica cuyas acciones principales están orientadas a llevar la teoría a la práctica.

✓ **El modelo fenomenológico**, al igual que el anterior, considera que el saber pedagógico no requiere de la apropiación de contenidos específicos, sino que se centra en el saber procedimental y funcional. Tal característica atórica de este modelo lo convierte, entonces, en una opción poco válida en la orientación de docentes. Sin embargo su orientación hacia el conocimiento práctico se constituye en una fortaleza «a la hora de adelantar procesos de formación de docentes de cara a la investigación, el desarrollo cultural y la constitución de sujetos con alto potencial humano propositivo y transformador» (Gopiez: 251).

Así pues, cada uno de estos tres modelos no logra acercarse completamente a la inmensa complejidad que implica abordar el saber pedagógico, ya que mientras uno la ve como saber puramente teórico, las otras dos la asumen como un conocimiento práctico. No obstante, es importante reconocer que ninguna de estas tres se puede rechazar del

todo, pues aunque evidentemente presentan algunas limitaciones, también es cierto que algunos de sus postulados se pueden retomar en pro de reconstruir un saber pedagógico más integrador. Desde este punto de vista se intenta plantear algunos fundamentos que resuelvan el debate acerca de si el saber profesional es un conocimiento puramente teórico o se asimila a un conjunto de competencias técnicas. En consecuencia, es posible extraer tres ideas concretas:

A. El conocimiento profesional es cultura.

La educación vista como un proceso cultural, está sustentada en el intercambio de significado producto de la acción comunicativa. Esta idea convierte el saber pedagógico en un campo cognoscitivo enriquecido por una formidable «hibridación de saberes» (Gómez, 1999), para dar trámite a la constante mirada sobre el saber procedimental en adversos contextos. Esta acción le imprime al saber pedagógico una condición histórica y socio-construccionista.

B. El conocimiento profesional es interdisciplinario y complejo: lo cual exige del docente pasar de un pensamiento analítico, unívoco y disciplinar, a un pensamiento más holístico e interdisciplinar, dado que «no es posible enseñar una disciplina sin referencia a contextos particulares, sin establecer sus implicaciones éticas y políticas» (Gopiez: 252).

C. El conocimiento profesional es, por naturaleza, crítico e investigativo. Esto implica, de acuerdo con el docente citado, dos postulados:

\* El conocimiento se genera dentro de estructuras de poder que lo limitan y lo condicionan.

*La educación vista como un proceso cultural está sustentada en el intercambio de significado producto de la acción comunicativa. Esta idea convierte el saber pedagógico en un campo cognoscitivo enriquecido por una formidable «hibridación de saberes» (Gómez, 1999),*



\* El conocimiento se hace hegemónico y su espacio fundamental de reproducción y dominación es la educación, y el dispositivo que legitima esta reproducción es la formación de docentes.

**4.1.3 Pedagogía como enseñanza.** Al definir la pedagogía como una disciplina que se ocupa de la enseñanza, surgen tres perspectivas que la ubican como una acción técnica e institucional, en unos casos, o sociocultural y política, en otros casos, o como proceso inherente e indispensable del desarrollo humano.

✓ **Visión técnica-instrumental:** este planteamiento nace de la exigencia que se hace a la pedagogía de resolver los problemas eminentemente instruccionales, esto quiere decir que está orientada al cómo del hecho educativo, lo cual, según Gómez, «conduce inevitablemente a desligar la forma del contenido, los procesos de formación con los resultados, el aprendizaje del desarrollo, la teoría de la práctica, la educación y la sociedad» (en Gopiez: 254).

✓ **Visión sociocultural y política:** la enseñanza aquí se presenta como una acción de *concienciación* que tiene sus bases en la dialogicidad, la investigación

políticamente comprometida y un profundo trabajo cultural.

✓ **Visión de desarrollo humano:** la enseñanza es la contraparte del desarrollo humano, el aspecto inherentemente necesario para la apropiación social e histórica de la humanidad.

## 4.2 La enseñanza: sus funciones en la formación de docentes

Aunque las tres perspectivas señaladas exponen claras diferencias en la manera de entender la enseñanza como objeto de la pedagogía, Gopiez plantea que es posible integrarlas de tal forma que al final se pueda obtener un postulado que aborde *la pedagogía como disciplina fundante en el proceso de formación de docentes*. En consecuencia, las reflexiones construidas desde su mirada personal se aplican así:

- «Una redefinición epistemológica de la perspectiva instrumentalizo nos permitiría entender que la enseñabilidad es mucho más que procedimientos didácticos y en consecuencia tiene que ver con los procesos de construcción de los saberes específicos» (Gopiez: 257); esto conduciría a trabajar la enseñanza de dichos saberes específicos de manera interdisciplinaria, persiguiendo como

*Al definir la pedagogía como una disciplina que se ocupa de la enseñanza, surgen tres perspectivas que la ubican como una acción técnica e institucional,*

objetivo central la articulación de los diversos saberes que circulan en la Escuela y el desarrollo en el futuro docente de un conjunto de competencias pedagógicas promotoras de un mejor desempeño. Espacios de discusión alrededor de temáticas como los modelos pedagógicos, epistemología e investigación educativa significan una importante contribución en este caso.

- «La mirada social y política de la enseñanza permite entender el carácter crítico, comprometido, participativo y transformador que debe tener la pedagogía en un proceso de formación de docentes» (Gopiez: 257). En consecuencia, alcanzar una sólida formación ética y política solamente puede concretarse en la medida en que la formación de docentes sea abordada como un verdadero proyecto político construido desde una idea de sociedad civil y de nación y convierta esta actividad en una oportunidad de crecimiento social, cultural y político. Es pertinente el análisis acerca de la sociología de la educación. La historia de la educación y la ética profesional pueden servir en este propósito.



*«La mirada social y política de la enseñanza permite entender el carácter crítico, comprometido, participativo y transformador que debe tener la pedagogía en un proceso de formación de docentes» (Gopiez: 257).*



- «Si asumimos que la enseñanza es parte constitutiva del desarrollo, y de ninguna manera se reduce a un hecho o componente más de este, entenderemos que la educabilidad del ser humano va más allá de los procesos de socialización» (Gopiez: 257). Desde este punto de vista la educabilidad comienza a aparecer como una dimensión del desarrollo humano que aborda cuestiones de orden psicológico, pero también de corte cultural e histórico. Psicología del desarrollo, procesos psicológicos y desarrollo humano.

En conclusión, formar futuros docentes es una labor que advierte un verdadero compromiso de los profesionales responsables de orientar estos procesos. Vivimos en una sociedad que día tras día se plantea grandes retos de desarrollo, y uno de estos involucra la construcción de más y mejores oportunidades educativas para cientos de personas, y esto sólo podrá ser posible en la medida en que desde la universidad se promuevan experiencias significativas en tareas de la preparación de los docentes del mañana que les otorgue el desarrollo de las competencias necesarias para desenvolverse en contextos y poblaciones diversos.

Este es, pues, el desafío quizá más grande de Colombia: pensar la educación de niños y jóvenes desde el mismo momento de la formación de los docentes que más adelante se encargarán de ella. Además, avanzar en la reflexión, crítica, análisis y debate continuo para construir el conocimiento de nuestras comunidades académicas y los colectivos docentes, para posibilitar una nueva mirada a la formación de los futuros docentes.





## Bibliografía

- COLOM, Anthony y MELICH, Joan. (1995): *Después de la modernidad. Nuevas filosofías de la educación*. España: Paidós.
- CUBILLOS REYES, Constanza. (1998): *Saldo rojo. Crisis en la educación superior*. Bogotá: Planeta Colombiana.
- DÍAZ BARRIGA, Ángel. (2004): «Evaluación de la docencia, su generación, su adjetivación y sus retos». En: *Encuentro internacional sobre políticas, investigaciones y experiencias en evaluación educativa: consecuencias para la educación*. Bogotá: Procesos editoriales.
- ECO, Humberto. (1995): *Interpretación y sobreinterpretación*. Cambridge University Press.
- GÓMEZ, Jairo. (1999): «La hibridación de saberes en la escuela». *Revista Pedagógica y Saberes*, N.º 13. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- GOPIEZ ESTEBAN, Jairo. (2002): «La pedagogía como disciplina fundamental en el proceso de formación de docentes». *Revista Científica*, N.º. 4, agosto. Bogotá.
- HABERMAS, Jürgen. (1979): *Teoría de la acción comunicativa*. México: Fondo de Cultura Económica.
- MORIN, Edgar. (1984): *Teoría y método en ciencia con conciencia*. Barcelona: Anthropos.
- OROZCO SILVA, Luis. (1999): *La formación integral, mito y realidad*. Bogotá: Editorial Uniandes.
- RESTREPO JIMÉNEZ, Mariluz y CAMPO VÁSQUEZ, Rafael. (2002): *La docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo*. Facultad de Educación. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá: Javegraf.
- RICOEUR, Paul. (1972): «La raison pratique». En *Chroniques Sociales de France*, 80: 45.
- RUEDA BELTRÁN, Mario y DÍAZ BARRIGA, Frida. (2000): *Evaluación de la docencia, perspectivas actuales*. Buenos Aires: Paidós.
- SARRAMONA, Jaime. (2000): *Teoría de la educación. Reflexión y normativa pedagógica*. Barcelona: Ariel Educación.
- VAIN, Pablo Daniel. (1998): *La evaluación de la docencia universitaria: un problema complejo*. [En línea] Disponible en: <http://www.coneau.edu.ar>.