

REVISTA TEMAS



El rostro del Inca. Montaña en la ciudad de Ollantaytambo, Perú.

Referencia al citar este artículo:

Camperos, M.T. (2017). Resignificación de la práctica pedagógica en el aula: Un análisis desde el proceso de investigación-acción. *REVISTA TEMAS*, 3(11), 111 - 118

<http://dx.doi.org/10.15332/rt.v0i11.1750>

Resignificación de la práctica pedagógica en el aula: Un análisis desde el proceso de investigación-acción¹

María Teresa Camperos T.²

Recibido 26/04/2017 Aprobado 07/06/2017

Resumen

El siguiente artículo hace referencia al análisis documental realizado a algunos proyectos de grado adelantados por el programa de Maestría en Educación de la Facultad de Educación de la UNAB. En la metodología de investigación acción. Su objetivo fue determinar la coherencia de los procesos que se vienen construyendo en la realidad educativa en relación con la práctica pedagógica de aula.

En la metodología se estudió la literatura especializada referida a los conceptos de preparación de las asignaturas: Modelo Pedagógico y Práctica Pedagógica, mediante un análisis documental, y se hizo un estudio sobre la apropiación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) al que le subyace el Modelo Pedagógico Institucional, que se evidencian en las prácticas de aula que el docente hace en las diferentes instituciones educativas.

Se realizó en cinco (5) instituciones educativas en diferentes contextos de los municipios de Piedecuesta y San Juan de Girón en el departamento de Santander, y el municipio de Santa Rosa del Sur en el Departamento de Bolívar. Colombia.

En los resultados se identificó que la planeación y las prácticas pedagógicas no están en consonancia con el modelo pedagógico institucional, y que las estrategias y acciones que los maestros desarrollan en el aula tienen serias debilidades de pertinencia debido al desconocimiento del modelo pedagógico.

Palabras clave

Modelo pedagógico, práctica pedagógica de aula, educación inclusiva.

Re-signification of the pedagogical practice in the classroom: An analysis from the action-research process

Abstract

The following article refers to the documentary analysis done by some graduation projects accomplish by the master of education program in the Education Faculty of UNAB University. In the methodology research action. Its aim is to determine the coherence of the process that have been built by the educational reality related with the pedagogical practice in the classroom.

In methodology, it was studied specialized literature referred to the preparation concepts of classes. Pedagogical model and pedagogical practice, by a documentary analysis, it was studied the Institutional Educative Project (PEI) and the Pedagogical Model of the different educative institutions.

It was made in five (5) educational institutions in different contexts of Piedecuesta and San Juan de Giron municipalities of Santander, and in the Santa Rosa de Sur in Bolivar department, Colombia.

In the results, it was identified that the planning and pedagogical practices are not coherent with the institutional pedagogical model, and that the strategies and actions of the teacher developed in the classroom have serious weaknesses of relevance.

1. Artículo de Investigación.

2. Licenciada en Educación Especial. Mg Gestión de la Calidad de la Educación. Estudiante del doctorado en Educación: Mención Mediaciones Pedagógicas. Universidad de la Salle Costa Rica. Docente de la Maestría en Educación. Universidad Autónoma de Bucaramanga. Colombia. Correo electrónico: Matecato@hotmail.com

Keywords:

Pedagogical model, pedagogical practice, education inclusive.

Presentación

Este artículo surge en nuestro contexto colombiano del análisis documental hecho a los trabajos de grado de las estudiantes de Maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, del convenio becas para la excelencia, que orientan todos los cursos de las diferentes áreas del saber en la básica primaria, y del análisis de diferentes situaciones pedagógicas que se derivan en las instituciones, por el desconocimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el modelo pedagógico que le subyace a cada una de ellas. Su objetivo es determinar la coherencia de los procesos institucionales que favorecen o desfavorecen la práctica pedagógica de aula.

Igualmente, es acercarme a las experiencias de investigación de los estudiantes que a su vez son maestros de niños y niñas de la zona urbana y en situación de vulnerabilidad en los municipios de Piedecuesta y San Juan de Girón en el departamento de Santander, y el municipio de Santa Rosa del Sur en el departamento de Bolívar. Colombia.

Introducción

El Ministerio de Educación Nacional a través de sus políticas, propone los lineamientos institucionales, entre los que se cuenta el Proyecto Educativo Institucional (PEI) que como carta de navegación de las instituciones debe responder a las situaciones y necesidades de los educandos y de la comunidad situada, este impacta directamente en la práctica pedagógica de aula, entre otros aspectos, porque estructura el modelo pedagógico que se desarrolla en la institución y, por ende,

las estrategias que en el aula se accionan como propuesta pedagógica, y esto implica el compromiso de asumir unos procesos pedagógicos contextualizados en el que despojarse de lo tradicional en los modos de enseñar y aprender es lo básico y asumir los nuevos escenarios educativos se torna imperativo.

En las instituciones analizadas, se destacan dos modelos pedagógicos, el primero, la escuela tradicional y, el segundo, algunos modelos de la pedagogía activa, teniendo en cuenta, que estos se constituyen en los referentes de las acciones pedagógicas de aula; pareciera que no es sustancial, dado que se cuenta la existencia del modelo institucional, pero no se hace visible en la práctica real del aula, así como también, se encuentran instituciones en las que no se halla el modelo pedagógico, ni se tiene claridad sobre el tema, por tanto las propuestas didácticas que los maestros generan en su quehacer no hacen posible una apropiación teórica que se materialice en la práctica pedagógica, y en consecuencia, no es posible realizar un análisis crítico-reflexivo de su actividad en el aula, y se termina desarrollando una práctica pedagógica identificada con modelos tradicionales y conductistas.

El modelo pedagógico institucional tiene un carácter diferenciador entre una institución y otra, estos configuran las formas como se acerca el docente a su práctica pedagógica e incide directamente en el modo como se establecen las comprensiones a la hora de aprender. Podríamos decir que hay tantos modelos como corrientes pedagógicas y psicológicas existentes, dada la complejidad en la construcción de conocimiento en los

diferentes contextos, que aunque compartan algunas características, no quiere decir que sean iguales.

En esta construcción pedagógica se encuentran modelos curriculares como lo menciona Sacristán (1981, p. 80) los hay formales, psicológicos, estructurales y procesuales, cada modelo se enriquece con las metodologías que el maestro aplica. En este sentido, según la corriente en la que se inscriba la institución, se introducirá al maestro en la lógica del desarrollo de los aprendizajes de acuerdo con la tendencia y las teorías, promoviendo propuestas pedagógicas contextualizadas y activas. Bien lo expresa Vygotsky en su teoría de desarrollo humano y de educación que podríamos llamar sistémica, que en la medida en que se incluyan los ámbitos genéticos, socio históricos, ontogenéticos, más fácilmente se puede contribuir con la educación. O como lo expresa Assman con respecto a educar:

Educar es hacer surgir vivencias del proceso de conocimiento. El “producto” de la educación debe llevar el nombre de experiencias de aprendizaje (learning experiences), y no simplemente adquisición de conocimiento supuestamente ya preparados y disponibles para la enseñanza concebida como simple transmisión (Assman, 2002, p. 31).

Por su parte, las prácticas pedagógicas tienen que ver con la puesta en escena de los saberes, las posturas políticas, culturales, sociales e ideológicas de la institución en el quehacer diario de los maestros, en el aula como contexto pedagógico; y en este marco, la práctica pedagógica se crea como un proceso de auto reflexión, de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, que aborda saberes que armónicamente recrean la comprensión del proceso educativo y de la función del maestro.

Al respecto es importante lo expresado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN)

la formación y el desarrollo integral de los educadores exige ubicarlos como profesionales en el marco de un desarrollo conceptual que implique por lo menos cuatro dominios: Dominio de los problemas de la realidad educativa que han de ser objeto de estudio, reflexión e intervención; el dominio de las teorías y del debate epistemológico de la pedagogía como saber fundante de la profesión y garante de su identidad; el dominio de una práctica con responsabilidad social, basada en competencias propias distinguibles de las de otros profesionales y el dominio de la profesión entendida como la dimensión histórica, ética y normativa que orientan, organizan y regulan el ejercicio profesional (1998, p. 17).

En este sentido, la postura del facilitador en el aula, debe asumirse con actitud crítica y transformadora, en la creación de ambientes y situaciones pedagógicas que permitan auto comprensión de la realidad, y una actitud investigativa que dinamice y enriquezca los aprendizajes en el aula.

Dice el juego pedagógico:

El trabajo educativo requiere de una atmosfera propicia, capaz de facilitar los espacios para la comunicación. Un ambiente pedagógico se construye. Construirlo significa progresar en la mutua comprensión, entre aprendientes (Gutiérrez, 1994, p. 39).

Diferentes aproximaciones conceptuales sobre la práctica pedagógica nos amplían su alcance y significado en el abordaje, dependiendo del enfoque epistemológico. Para Fierro (1992, p. 21):

Una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los

agentes implicados en el proceso-maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia, como los aspectos políticos institucionales, administrativos y normativos, que según el proyecto educativo de cada país, delimitan las funciones del maestro.

En este sentido, se da una lógica de acción e intención en una dinámica de reflexión, diálogo y transformativa entre todos los actores y facilitadores.

Práctica educativa como experiencia antropológica de cualquier cultura, aquella que se desprende de la propia institucionalización de la educación en el sistema escolar y dentro del marco en que se regula la educación (Sacristán, citado por Diker y Terigi, 1997, p. 120).

Así las cosas, los proyectos educativos institucionales entendidos como una nueva forma de gestión pedagógica, aparte de reconocer la identidad institucional, buscan “responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país” (Decreto 1860 de 1994), al hacer posible el reflexionar y el repensar en los procesos pedagógicos dado que, expone la necesidad de apropiación del modelo pedagógico institucional como el reto para proponer al facilitador su capacidad de resignificar su acción como maestro a partir de una continua auto reflexión.

Descripción metodológica

El proceso metodológico es cualitativo, y se apoyó en la técnica de investigación de análisis documental. Los proyectos que se analizan corresponden a diferentes instituciones educativas en diferentes contextos de los municipios de Piedecuesta y San Juan de Girón en el departamento de Santander y, el municipio de Santa Rosa del Sur en el departamento de Bolívar, Colombia. Las sedes educati-

vas son de carácter oficial de educación pre-escolar y básica. Las familias que conforman la comunidad educativa pertenecen al estrato social menos favorecido, algunos en condición de desplazamiento por la violencia y en condición de vulnerabilidad. Los proyectos hacen parte del grupo de docentes que se desempeñan en dichos municipios.

El proceso de lectura y elaboración de notas y memorandos analíticos y descriptivos, con el fin de identificar las categorías, se orientó el proceso de análisis de contenido, para realizar las inferencias que favorecen la práctica pedagógica en el aula.

La validez interna se alcanza desde la comparación de datos apoyada en la triangulación; la ponderación de la evidencia se fundamentó en las situaciones y procesos que se llevaron, las que se constituyen en referentes que surgen del material de estudio.

La recolección de la información se obtuvo a través de las siguientes técnicas: análisis documental, diarios de campo, entrevista y encuesta.

Análisis de resultados

La interpretación se analiza desde tres aspectos fundamentales: el modelo pedagógico, la preparación de clases y la práctica pedagógica.

El modelo pedagógico

En las instituciones educativas los maestros desarrollan su labor de aprendizaje en un ambiente institucional que se encuentra enmarcado por su propia misión y visión, horizontes que propician los fines y objetivos de esta en unos tiempos y espacios determinados.

Preparar el trabajo de aprendizaje para la clase significa planificar las acciones que se llevan a cabo en el aula, este acto requiere el conocimiento del modelo pedagógico, el cual debe ir en resonancia con el Proyecto Pedagógico Institucional (PEI). Y es precisamente, este aspecto, el que se analiza para develar la coherencia del modelo pedagógico con la planeación de las clases y las prácticas pedagógicas de los maestros en la institución.

Para el análisis documental, se revisó el PEI y el modelo pedagógico de las diferentes instituciones, respecto a los cuales se identificó: que su práctica se enmarca en los modelos constructivista social y constructivista montessoriano. Modelos de la pedagogía activa que a la luz del PEI en sus estrategias de aprendizaje, el docente en su quehacer en el aula de clase debería implementar, pero no es el caso. En la observación se evidencia que no hay una clara concepción del modelo pedagógico de las instituciones educativas, por parte de los maestros, situación que desencadena una práctica pedagógica mal direccionada, poco creativa y poco significativa.

La preparación de las clases

Para el funcionamiento general del sistema educativo, la planeación educativa se constituye en el proceso clave del desarrollo de la programación macro y micro de las instituciones.

Desde esta perspectiva, la comprensión del desarrollo de la labor docente en sus escenarios áulicos, como el diseño y puesta en marcha de la planeación, nos llevan a resignificar las acciones pedagógicas que transcurren en las aulas, dado que la información analizada deja ver que aunque los maestros conocen la existencia del Proyecto Educativo Institucional (PEI), para el proceso de preparación de

clases y de su práctica pedagógica no lo tienen en cuenta, aunque en él está tipificado el modelo pedagógico para el desarrollo de su labor en el aula.

De lo anterior podemos inferir, que la planeación y la preparación de clases no están armónicamente enlazadas, entre lo que se aprende con lo que se quiere aprender, esta reflexión de desubicación para la planeación de su hacer debilita el proceso pedagógico del maestro en el aula; por cuanto continúan utilizando "el modelo tradicional de enseñanza en la que fueron formados", situación que a lo largo del año escolar genera en el maestro estados de abulia y desmotivación, por cuanto no observa en los estudiantes los avances esperados.

Bien lo expresa López (2004, p. 12):

La dimensión pedagógica representa un área que debe ser priorizada en un futuro inmediato por los sistemas educativos para poder avanzar en sus metas (...) para poder abordar la enseñanza a sectores sociales muy empobrecidos o excluidos, hoy debe sumarse a ellas un profundo debate en torno a las estrategias pedagógicas que se están llevando adelante.

En este orden de ideas, la preparación de la clase se constituye en el acto creativo del aprendizaje del maestro, el encuentro entre un yo y un tú, el espacio de relaciones que interconectadas impregnan la emoción de aprender, y que al parecer, por desconocimiento del modelo pedagógico y su apropiación teórica no se realizan las acciones pedagógicas que den respuesta a los diferentes textos y contextos.

Matus y Huertas (1993) lo expresan bajo la afirmación

La planificación implica que el sujeto es capaz de crear su futuro no solo

de aceptar resignadamente lo que el destino le depara. Planificar significa pensar antes de actuar, explorar y explicar posibilidades (...) proponerse objetivos, proyectarse hacia el futuro (p. 36).

Y en tal sentido, las instituciones educativas han adquirido la responsabilidad de formar a sus propios estudiantes y la gestión escolar tiene como actores a los estudiantes, los docentes, los directivos docentes, y todos los procesos y actividades por ellos desarrolladas propician oportunidades de desempeño, de formación y de fortalecimiento de las competencias básicas, y habilidades de los estudiantes para aprender a vivir hoy, a vivir juntos, a convivir y aprender a ser y a aprender (Delors, 1996).

La práctica pedagógica

En la práctica pedagógica se analiza que la gran mayoría de las actividades giran en torno al maestro, y que el mayor recurso es el discurso pedagógico, lo cual nos indica que de alguna manera se continua con prácticas mecanicistas, dejando de lado los procesos relacionados con la resignificación y la reflexión de los procesos educativos como lo afirma una docente: "los procesos que las maestras y los maestros desarrollamos en el aula, y los roles que en ella asumimos, nos muestran las muchas o pocas construcciones que realizamos, pareciera que estamos desmotivado a nuestros propios estudiantes".

En este sentido, la práctica pedagógica se ejerce tan técnicamente que termina desfavoreciendo el desarrollo, la actitud y el espíritu de aprender en los estudiantes y el ejercicio del maestro en el aula y en la escuela.

Analizando en particular el desarrollo de las competencias comunicativas, línea

en la que se desarrollan los proyectos, tenemos que en el aula los maestros observan que los estudiantes muestran situaciones de desinterés, y en muchas ocasiones no llevaban a cabo sus tareas, ellos expresan que "a nivel de escritura, poco les gusta hacerlo, tienen serias dificultades para desarrollar unas ideas, enlazarlas, y construir sentido a partir de la unión de frases", otra profesora manifiesta que "existen permanentes deficiencias en el leer y escribir; rechazo a todo lo que implique trabajo lecto-escritor, y bajo desempeño en competencias de interpretación y comprensión de un texto", así mismo

Es preocupante observar cómo ellos difícilmente logran leer, entender y comprender un escrito, pues no tienen la capacidad de concentración, de análisis y por lo tanto no contestan acertadamente, poco entienden, las preguntas con las cuales interactúan, sus respuestas carecen de precisión, coherencia y profundidad y esto obstaculiza el aprendizaje".

Las anteriores realidades nos afirman la necesidad de resignificar la práctica pedagógica de aula, a partir de nuevas miradas, observando cómo enseñamos, pero sobretodo cómo aprendemos.

Ferreiro y Teberosky (2000), señalan que: "el uso de metodologías memorísticas y magistrales en la enseñanza, la falta de hábito para leer y escribir; deficiencias en el proceso cognitivo, y cierta apatía para proponer algo nuevo, son las causas de esta situación (p. 288).

Ausubel (1973), por su parte, "considera que la desmotivación hacia el aprendizaje, y en este caso hacia la lectoescritura, es consecuencia de que no se proponen a los estudiantes aprendizajes significativos, relacionados con sus necesidades e intereses (citado por Díaz, p. 45).

Freire, (1967, 1974) expone que “La acción pedagógica que se pretende, es abierta, interactiva, en la que el conocimiento no sea atributo exclusivo del maestro sino de una búsqueda compartida entre educandos y el educador, en la cual los dos tienen elementos importantes para aportar”.

Luego, el rol del maestro, y los estudiantes en la práctica pedagógica es el ser actores activos, en consonancia con las acciones e intereses en la solución de problemas conceptuales, sociales y afectivos, en las cuales el conversar determine los saberes, a partir de la motivación con la emoción y el deseo del ser en la creación de realidades que hagan posible el aprendizaje en sus distintos modos, favoreciendo el aprendizaje de los niños y las niñas, y resignificando la práctica pedagógica.

Al preguntarnos por el ¿Cómo realizar una práctica pedagógica, motivadora, creativa e innovadora que deleve en el estudiante sus propias capacidades y estimule su propio gusto por aprender? Francisco Gutiérrez en *Reencantar la educación* nos comenta que “todo ser pero principalmente los seres vivos, para existir y para vivir, tienen que flexibilizarse, adaptarse, reestructurarse, interactuar, crear, co-evolucionar; tienen que convertirse en seres que aprenden, es decir en sujetos aprendientes; en caso contrario mueren” (p. 35).

Conclusiones

Como reflexión, luego del análisis de la información podemos pensar que la no apropiación de un modelo pedagógico institucional y el desconocimiento de los fundamentos teóricos epistemológicos en la formulación de los planes pedagógicos, puede ser la determinante de mayor debilidad en el ejercicio de la práctica pedagógica

de aula, dado que no se procesan las estrategias adecuadas para la apropiación y asimilación del conocimiento, de igual forma, la omisión de la cultura y el contexto escolar, no contribuyen al proceso, y desfavorecen los aspectos emocionales y de motivación para el aprendizaje de los estudiantes.

La incoherencia del modelo pedagógico con las prácticas pedagógicas de los maestros, al no facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje, ni mostrar una dirección clara en el enfoque pedagógico, no permite cumplir con los perfiles de formación, ni tampoco optar por el desarrollo integral en la formación del estudiante.

El mundo de hoy requiere de la práctica pedagógica y de actores que posibiliten aprendizajes pertinentes y coherentes, aprendizajes para la vida, que aporten en la interpretación del mundo moderno, respetando su contexto y su cultura, que intente responder a los nuevos contextos desde una perspectiva educativa incluyente.

Referencias

- Assman, H. (2002). *El placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana, Unesco.
- Diker, G., Terigi, F. (1997). *La formación de maestros y profesores: Hoja de ruta*. Paidós: Argentina.
- Díaz, M. (1990). De la práctica pedagógica al texto pedagógico. En *Pedagogía y saberes, 1*.
- Díaz, F. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Sacristán, G. (1981). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum*. España.
- Ferreiro, E., Teberosky, A. (2000). *Los sistemas de escritura*. Congreso Mundial de Lecto-escritura, Valencia, España.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva, México: Siglo XXI Editores.
- Fierro, C. y otros. (1993). *Trasformando la práctica docente*. España: Paidós.
- Gutiérrez, F., y Prieto, D. (1992). *La mediación pedagógica*. Costa Rica.

- López, N. (2004). *Educación y equidad. Algunos aportes desde la noción de educabilidad*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación - IIPE, Unesco Sede regional Buenos Aires.
- Matus, C. (1993). *En el método PES: planificación estratégica situacional*. Quito: Altadir.
- Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2007). *Documento N° 3. Estándares Básicos de Competencia*. Bogotá, D.C., Colombia: MEN.
- Monsalve, O., Ramírez, E. (2001, octubre). Sistema de relaciones de la práctica pedagógica con los saberes pedagógicos, disciplinar e investigativo. *Cuadernos pedagógicos*, 17, 49-52.
- Moreno, E. A. de. (2002). Concepciones de práctica pedagógica. *Folios. Revista de la Facultad de Humanidades*, 16, 105-129.
- Vásquez, F. (2009). *El diario de campo. Una herramienta para investigar en preescolar y primaria*. Bogotá, Colombia.