

**LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA COMO ESCENARIO DE FORMACIÓN DOCENTE:  
UNA MIRADA AL EJERCICIO DOCENTE DE LOS ESTUDIANTES DE LA  
LICENCIATURA EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA DE LA UNIVERSIDAD  
TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ**

**NELSON VARGAS PEÑA**

**DIRECTOR:**

**DR. YASALDEZ EDER LOAIZA**

**MAESTRIA EN EDUCACION Y DESARROLLO HUMANO  
CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD  
UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE  
MANIZALES, DICIEMBRE DE 2015**

---

**Quiero darle las gracias,**  
**a Dios Todopoderoso por darme la sabiduría para afrontar este nuevo reto;**  
**a mi Madre por enseñarme a soñar;**  
**a mi Esposa, Hijos e Hija por ser mi motor y soportar mi ausencia;**  
**a mis Tutores por guiarme por nuevos caminos;**  
**Familiares y Amigos por su apoyo incondicional.**

---

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	5
DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	8
OBJETIVOS .....	18
General.....	18
Específicos .....	18
ESTADO DEL ARTE.....	19
REFERENTES TEÓRICOS .....	24
La Formación Docente.....	24
La relación entre la teoría y la práctica en la formación docente. ....	27
La Enseñanza y el Aprendizaje en la formación de Maestros. ....	29
Saber Pedagógico.....	35
Prácticas Pedagógicas .....	38
<i>Discurso Pedagógico.</i> .....	44
<i>Acciones Pedagógicas.</i> .....	49
<i>Ambientes de Aprendizajes.</i> .....	53
REFERENTE METODOLÓGICO.....	56
Diseño de Investigación.....	56
Método .....	56
Población.....	59
Técnicas e Instrumentos.....	60
Técnica.....	60
Instrumentos.....	60
Validación del Instrumento.....	63
Procesamiento de los Datos .....	64
CONSTRUCCIÓN DE SENTIDOS.....	66
Discursos y Saberes de los Practicantes.....	66
Saber Pedagógico.....	66
Formación Pedagógica.....	68

---

Enfoque Pedagógico. ....	72
Prácticas y Acciones de los Practicantes .....	74
Planeación y Preparación de Clases.....	74
Conocimientos Previos. ....	80
Estrategias Didácticas. ....	82
Aprendizaje de los estudiantes del aula. ....	88
Relación Maestro-Alumnos. ....	90
La Evaluación. ....	91
Desempeño en la práctica. ....	94
Ambiente educativo. ....	100
Formación y Experiencia Previa (Emergente).....	105
Pertinencia del Área.....	105
Competencias.....	106
Vocación (Emergente) .....	108
CONCLUSIÓN.....	110
RECOMENDACIONES.....	113
BIBLIOGRAFÍA .....	114
ANEXOS .....	122

---

## INTRODUCCIÓN

Las Prácticas Pedagógicas se entienden como la puesta en escena del conocimiento disciplinar y su saber pedagógico, a través de estrategias que permiten desarrollar pensamientos reflexivos, críticos y argumentativos para la construcción y transformación del conocimiento, sin dejar a un lado la formación en valores éticos, morales y políticos que atiendan las realidades de su contexto. Para su comprensión debemos considerarlas desde tres dimensiones: el Discurso Pedagógico, la Acción Pedagógica y Ambientes Educativos.

Esta investigación tiene como objetivo principal comprender las prácticas pedagógicas que caracterizan el desempeño de los estudiantes de la Licenciatura en Lingüística y Literatura de la Universidad Tecnológica del Chocó. Esta investigación parte de un diseño cualitativo con un enfoque basado en la etnografía crítica, reflexiva y educativa como metodología para determinar cuál es la práctica pedagógica que caracteriza el desempeño de los estudiantes de la Licenciatura en Lingüística y Literatura. Para ello, se buscó describir e identificar las prácticas pedagógicas que desarrollan los estudiantes practicantes en los escenarios donde se lleva a cabo el acto pedagógico, caracterizar el discurso con que se refieren a sus prácticas pedagógicas e interpretar la formación pedagógica que han tenido los estudiantes practicantes durante su proceso académico.

Hacer mención al desempeño de los estudiantes practicantes en sus prácticas pedagógicas, es hacer referencia al interés que se tiene por comprender las acciones y los discursos que tienen los estudiantes practicantes frente a sus prácticas y conocer qué importancia le otorgan a sus

---

procesos de formación pedagógica, y desde ahí, generar procesos de análisis y reflexión sobre sus labores como docentes en formación.

De este modo, se tuvo en cuenta la formación pedagógica que han tenido los estudiantes practicantes, que a la luz en que iba avanzando la investigación, se evidenciaba desde sus discursos, los vacíos que han tenido en cuanto al componente pedagógico, didáctico y metodológico.

A través de esta investigación se pudo conocer el desempeño que han tenido los estudiantes practicantes cuando llegan a las instituciones educativas asignadas. En este estudio se evidenció el estado en que se encuentran sus prácticas pedagógicas, toda vez que no se les hace un seguimiento pertinente o acompañamiento cuando han de desempeñarse como docentes en formación.

Se trata de una investigación novedosa e impactante en el marco universitario de la región y revela, además, la problemática que presentan los estudiantes practicantes frente a sus prácticas pedagógicas. Este estudio posibilita al programa de Licenciatura en Lingüística y Literatura conocer el problema de los estudiantes practicantes y de igual manera ofrecer los correctivos pertinentes y la reestructuración curricular necesaria, en aras de mejorar y ofertar una Licenciatura a la vanguardia de las teorías y las prácticas en cuanto a la formación pedagógica.

El documento está estructurado en:

- La descripción del problema que aborda el fenómeno en cuestión;
  - el estado de arte, que dan cuenta de los últimos estudios que se han realizado entorno a la temática abordada;
  - el referente teórico que pone en manifiesto todas las teorías que soportan la investigación;
  - el referente metodológico.
-

- La construcción de sentidos, que comprende tres grandes categorías: Discurso y saberes del practicante, Prácticas y acciones del practicante y Escenario educativo, y dos categorías emergentes: Formación y Experiencia previa, y Vocación.
  - Finalmente, se exponen Conclusiones, Recomendaciones y Bibliografía.
-

## DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La educación es un proceso que posibilita la socialización de los individuos, pues al educarse se asimilan y se adquieren conocimientos para la comprensión y transformación de las realidades. La educación implica también un reconocimiento de la cultura propia y otras que convergen en su entorno; la construcción de valores éticos y morales que permitan a los individuos una sana convivencia con el otro.

Partiendo de lo anterior, la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) en su Art. 1 define la educación como “...un 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 de sus deberes”.

La Constitución Política de Colombia de 1991, garantiza la autonomía universitaria y bajo este marco legal que a la letra expresa:

Artículo 69.- Se garantiza la autonomía universitaria. Las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la ley. La ley establecerá un régimen especial para las universidades del Estado. El Estado fortalecerá la investigación científica en las universidades oficiales y privadas y ofrecerá las condiciones especiales para su desarrollo. El Estado facilitará mecanismos financieros que hagan posible el acceso de todas las personas aptas a la educación superior.

---



La Universidad Tecnológica del Chocó “D.L.C.” estatuye su carácter de entidad pública de educación superior y de acuerdo con lo que promulga la Constitución, determina sus programas académicos con proyección social y teniendo en cuenta el contexto socio-cultural en el cual ofrece sus servicios como ente educativo, y como tal, atiende el concierto de las políticas de Estado en materia de educación superior y desde allí reinterpreta su interés en tales políticas para armonizar sus propósitos de formación desarrollados por las actividades de docencia, investigación y proyección social.

Partiendo de esta premisa y en concordancia con la Ley 115 de 1994, es necesario que en la Universidad Tecnológica del Chocó “D.L.C.”<sup>1</sup> se construya y ponga en práctica un Proyecto Educativo Institucional (PEI) que responda a su quehacer y las necesidades de la comunidad a la que atiende. En el Artículo 73 de la Ley 115 de 1994, manifiesta que:

Con el fin de lograr la formación integral del educando, cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley y sus reglamentos.

PARAGRAFO. El Proyecto Educativo Institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable. (p.46).

---

<sup>1</sup> A partir de este momento en adelante se reconocerá con la Sigla UTCH, para referirnos a la Universidad Tecnológica del Chocó “Diego Luis Córdoba”.

---

La relevancia de las intenciones responsables de guiar la formación que ofrecen las instituciones de educación superior, consiste en asegurar que los propósitos declarados en los proyectos educativos institucionales (PEI) alcancen un grado significativo de cumplimiento en la vida de la institución en relación con su contexto particular.

Por consiguiente, recogiendo las bases históricas del desarrollo curricular, la UTCH se postula un modelo teórico-práctico para que cada facultad<sup>2</sup> lo interiorice y con su puesta en marcha siga en el proceso su validez y pueda participar en su perfectibilidad permanente.

De esta manera, la UTCH le da cierta autonomía a los programas académicos de pregrado y posgrado, en crear modelos pedagógicos para la enseñanza-aprendizajes de sus estudiantes, que se ciñen al currículo general de la Universidad, y que ponen en marcha el desarrollo del pensamiento de sus estudiantes y en las construcciones de nuevos saberes, fortaleciendo en ellos un espíritu investigativo con proyección social. De lo anterior, se puede apreciar las condiciones en las que se encuentra la UTCH en cuanto a las normas y leyes que la constituyen como institución de Educación Superior y así poder conocer el contexto donde se desarrolla la investigación.

Con referencia al contexto anteriormente expresado, esta investigación se lleva a cabo en la Licenciatura en Lingüística y Literatura de la Facultad de Educación de la UTCH. Este programa inicialmente tuvo la denominación de licenciatura en Español y Literatura, creado mediante Acuerdo del Consejo Superior N° 0043 del 21 de Junio de 1998 y obtuvo su acreditación previa en el marco del Decreto 272/1998 el 15 de septiembre 2000. Ofrece 10 semestres académicos.

Atendiendo al Decreto 1295 del 20 abril de 2010, artículo 1, el cual hace referencia al registro calificado

---

<sup>2</sup> La Universidad Tecnológica del Chocó “D.L.C” cuenta con 5 Facultades: Ingeniería, Derecho, Educación, Humanidades y Artes, y Ciencias básicas, que se distribuyen en 24 Programas Académicos de pregrados; Y Posgrado: 2 Maestrías y 3 especializaciones. En Modalidad diurnas, nocturnas y a distancia.

---

Para ofrecer y desarrollar un programa académico de educación superior, en el domicilio de una institución de educación superior, o en otro lugar, se requiere contar previamente con el registro calificado del mismo.

El registro calificado será otorgado por el Ministerio de Educación Nacional a las instituciones de educación superior legalmente reconocidas en Colombia, mediante acto administrativo motivado en el cual se ordenará la inscripción, modificación o renovación del programa en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior -SNIES- cuando proceda.

En virtud a lo consagrado en el artículo de la referencia y luego de algunas evaluaciones realizadas en torno al nombre y el plan de estudio del programa; el Comité Curricular del mismo acompañado de docentes especialistas en la lengua, mediante discusiones de común acuerdo, optaron por cambiar la primera parte del nombre del programa que se ha venido ofreciendo (español por lingüística) pasando al rótulo de “Licenciatura en lingüística y literatura”.

Las prácticas pedagógicas de los estudiantes de la licenciatura se realizan en Instituciones Educativas asignadas por convenios entre la Universidad y la Secretaría de Educación Municipal de Quibdó, las cuales inician desde el séptimo (VII) semestre con Prácticas Observacionales, a través de un formato, en el cual, los estudiantes sólo se dedican durante este período a observar la infraestructura física y tecnológica, bibliotecas y las clases de los maestros del área de lengua castellana en un grado determinado de la básica secundaria y/o media, en dónde van a describir cómo los docentes del área realizan sus clases en el aula, si utilizan materiales didácticos y/o tecnológicos, si son dinámicos; realizan un reconocimiento de los procesos de enseñanza y el modo en que son percibidos por los estudiantes.

---

En el octavo (VIII) y noveno (IX) semestres los estudiantes inician con la asignatura de Experimentación Pedagógica I y II, durante este período los estudiantes realizan sus prácticas pedagógicas con clases dirigidas a los estudiantes de las Instituciones Educativas asignadas en los grados que determine el coordinador académico de la I.E.

Durante la realización de estas prácticas, los estudiantes practicantes identifican una problemática que afecta el aprendizaje de los estudiantes de la Institución educativa asignada y a partir de esto, empiezan a realizar un proceso de investigación que los lleva a profundizar en esa problemática y que culmina con la formulación de una propuesta pedagógica para el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes en cuestión.

Se hace salvedad de que no todos los estudiantes que realizan las prácticas pedagógicas, hacen su investigación en el componente pedagógico, ya que tienen la posibilidad de realizar su investigación en otras líneas que ofrece el programa al cual pertenecen, debido a que estas líneas de investigación brindan otras posibilidades investigativas en variados campos de acción y no requieren la realización de una propuesta pedagógica, por ser investigaciones aplicadas.

En el Décimo (X) semestre, los estudiantes ven la asignatura llamada Sistematización y Socialización de la Propuesta Pedagógica. En este período ya han terminado su trabajo de investigación y de igual manera lo han socializado ante un jurado asignado por la dirección del Programa.

Para comprender más la problemática de las prácticas pedagógicas que realizan los estudiantes de la Licenciatura en mención. Inicialmente se hizo una observación de las clases, en este proceso se evidenció que sus prácticas pedagógicas son heteroestructuralistas, debido a que transmiten conocimientos a sus estudiantes de diversas maneras, y éstos, a su vez, muestran una

---

actitud pasiva durante el procesos de enseñanza y no se les observa activos durante el desarrollo las actividades pedagógicas.

Por consiguiente, en sus planes de clases, se observó que los estudiantes practicantes diseñan unas clases por competencias, uso de las TIC, actividades lúdicas, entre otras, pero durante la ejecución de dichas actividades en el aula, se evidencia que no hay una coherencia entre lo diseñado y lo aplicado. Por tal razón, sus clases son de carácter transmisionistas.

Siguiendo con el mismo orden de ideas, la rutina diaria de los estudiantes practicantes consiste en ingresar al salón de clase, saludar a los estudiantes, llamar a lista; algunos hacen una oración y luego tratan la temática objeto, sin realizar actividades de sondeo de conocimientos previos, que genera ciertas expectativas que traen consigo sus estudiantes. Muchos se ponen nerviosos, otros inseguros y por falta de madurez y compromiso, se les olvida lo que van a hacer con los estudiantes. No tienen dominio de grupo (algunos suelen gritar a sus estudiantes o castigarlos sacándolos del salón de clases). Las actividades que realizan durante el acto pedagógico son poco motivadoras, no ponen en práctica los conocimientos didácticos y lúdicos adquiridos durante su formación. No despiertan el interés en sus estudiantes. Los estudiantes deben escribir todo el concepto de la temática abordada o tratada, convirtiéndose así, en transcritores del discurso del estudiante practicante, quien no tiene en cuenta que el cuaderno es una herramienta destinada a apuntes de conceptos, registro de información e interrogantes, y seguimiento a proyectos. Las evaluaciones que realizan son conceptuales, donde no se observa el proceso de formación y valoración de los conocimientos que han adquiridos los estudiantes durante el desarrollo de la clase.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje que llevan a cabo los estudiantes practicantes, no fomenta la participación activa y consciente de los estudiantes. No tienen en cuenta, para que

---

existan buenos procesos de aprendizajes, es necesario generar en sus estudiantes un pensamiento crítico, reflexivo, generador de cambios que posibilite la resolución de problemas de su contexto; las clases se enfocan en los intereses, gustos y las necesidades de los estudiantes, y, de esta manera, éstas se tornan en escenarios agradables y de interacción productiva.

Las prácticas pedagógicas pueden ser observadas y valoradas en tres dimensiones: el Discurso, la Acción y el Escenario Pedagógico o Ambientes Educativos. Díaz (2001) considera que, en este sentido, el discurso pedagógico es un medio de recontextualizar o reformular un discurso primario, el cual se conoce como un discurso especializado porque posee sus propias reglas generativas, sus objetos y sus prácticas, sus ordenamientos y límites internos.

De acuerdo con lo anterior, al hacer el acercamiento a las Prácticas Pedagógicas de los estudiantes de la Licenciatura objeto de la investigación, se evidencia relaciones de poder y de jerarquía, en donde el proceso de enseñanza y aprendizaje se centra en el docente, ya que son transmisionistas y no le dan oportunidad al estudiantes como centro del aprendizaje participe activamente. En el desarrollo de sus prácticas pedagógicas sólo se dedican a desarrollar las temáticas propuestas y en muy pocos casos realizan explicaciones fundamentales con el propósito de aclarar las dudas que se les presenta a los estudiantes en el aula de clases. El lenguaje que emplean no promueve un desarrollo intelectual, emocional, moral y ético en los estudiantes, dado a que no proporcionan espacios de participación y formulación de preguntas que generen nuevas ideas de los estudiantes.

Las relaciones Maestros-alumno se orientan hacia el objetivo de transmitir contenidos, más no promover actitudes como la creatividad, y, de esta manera, interiorizar los valores, ya que es evidente que los estudiantes muestran apatía a lo que el estudiante practicante está enseñando y se

---

observan actos de indisciplinas, hasta llegar al punto de irrespetarse entre compañeros y estudiantes-maestros.

Por otro lado, cuando se hace mención a las acciones que realizan los maestros, es hacer referencia a lo que hoy llamamos “Saber Hacer”, porque toda acción está fundamentada en conocimientos adquiridos y dominio sobre los mismos. Para Schön (citado por Pakman, 1996)

“Nuestro saber es por lo general tácito, están implícitos en nuestras pautas de acción y en nuestra percepción de la materia con la materia que estamos tratando. Y del mismo modo, la vida de trabajo del profesional revela, en sus reconocimientos, juicios y destreza una pauta de tácito conocimiento en acción”. (p.197).

Teniendo en cuenta en líneas anteriores, se ha observado que las acciones que llevan a cabo los estudiantes practicantes son muy marcadas por realizar lo mismo, en sentido de llamar a lista, realizar una oración y comienzan a bordar la temática de una vez y les dictan a los estudiantes y esto lo hacen durante mucho tiempo, no haciendo el uso efectivo de la clases, en ocasiones realizan unos talleres que no tienen relación con el tema abordado. No se reconocen dominio del tema, ya que no saben cómo explicarles bien a los estudiantes y al ver que los estudiantes muestran actitudes apáticas y se distraen con frecuencia, recurren a los gritos para tratar de mantener la disciplina y la atención de ellos. En cuanto al uso de los recursos didácticos, elaboran una cartelera poco estética y de poco interés para los estudiantes. Además, hay que tener muy en cuenta que los procesos de evaluación en clase que realizan los estudiantes practicantes, son utilizados como método coercitivo o de castigo, cuando los estudiantes están realizando otras actividades ajenas a la de estar atento a lo que realiza el estudiante practicante, haciendo uso de esta para disciplinar, dejando a un lado la evaluación como proceso de aprendizaje.

---

Los escenarios pedagógicos o ambientes educativos en los que desarrollan las prácticas pedagógicas los estudiantes practicantes, sólo se reducen al salón de clases, en donde se refleja una estructura comunicativa unidireccional y tradicional; en donde las actividades que realizan se caracterizan por lo individual, aunque en ocasiones los hacen de manera grupal, sin embargo los estudiantes no cumplen ningún rol dentro de su equipo de trabajo.

...tal vez es el aula de clases donde se ponen en escena las más fieles y verdaderas interacciones entre los protagonistas de la educación intencional, maestros y estudiantes. Una vez cerradas las puertas del aula se da comienzo a interacciones de las que sólo pueden dar cuenta sus actores. Es aquí donde el maestro se hace y se muestra, aquí ya los deseos se convierten en una realidad, ya no es el mundo de lo que podría ser, sino el espacio de lo que es. (Duarte 2003, p.102).

En cuanto al proceso de formación pedagógica que han recibido los estudiantes practicantes, se notan algunos vacíos en el uso de las metodologías y estrategias *didácticas in situ*. En tal sentido, si bien desde la Licenciatura en Lingüística y Literatura se dan los conocimientos y herramientas necesarias que el estudiante requiere en su práctica, estas se desarrollan de manera irreflexiva; por tanto, es inminente que la intención que se tiene con esta investigación, es que los estudiantes practicantes, profundicen más en el área de la pedagogía y se puedan caracterizar por ser reflexivos, críticos, argumentativos e innovadores. Por ende, se requiere formar en el escenario a un docente con la capacidad de profundizar en su propia disciplina, con compromiso en su práctica pedagógica, su investigación y el fomento de la capacidad de pensar, soñar y crear.

De acuerdo con lo expresado en las líneas precedentes, dentro de la formación Pedagógica de los estudiantes practicantes es importante la cualificación de sus prácticas pedagógicas ya que en ella se muestra la capacidad del maestro en términos de su discurso, conocimientos, de sus

---



experiencias, de los contextos donde desarrollan sus procesos de enseñanza-aprendizaje. Además, cabe preguntarse ¿Cuáles son las prácticas pedagógicas que configuran el desempeño de los estudiantes de la Licenciatura en Lingüística y Literatura?

---

## **OBJETIVOS**

### **General**

Comprender las prácticas pedagógicas que configuran el desempeño de los estudiantes de la Licenciatura en Lingüística y Literatura de la Universidad Tecnológica del Chocó.

### **Específicos**

Describir e identificar las prácticas pedagógicas que desarrollan los estudiantes practicantes en los escenarios donde se llevan a cabo su acto pedagógico.

Caracterizar el discurso de los estudiantes practicantes frente a sus prácticas pedagógicas.

Interpretar la formación pedagógica que han tenido los estudiantes practicantes durante su proceso académico.

---

## ESTADO DEL ARTE

Luego de una revisión de la literatura y de diversos trabajos de investigación en pedagogía y formación de maestros se presentan algunos estudios relevantes desarrollados durante los últimos 5 años. Estos trabajos abordan el escenario de las Prácticas Pedagógicas de maestros en formación a nivel internacional y nacional.

### **Internacionales**

Una investigación realizada por Gilli, Tamara et al. (2012) sobre *La Estrategia de Enseñanza puesta en juego por alumnos practicantes en su etapa de residencia en escuelas urbanas y rurales*. En este trabajo se plantea la importancia de construir conocimientos sobre los procesos de aprendizaje de los alumnos practicantes en relación con el desarrollo de estrategias de enseñanza. Dado que la formación inicial de los estudiantes practicantes es compleja y en ella intervienen diversos factores que definen el quehacer del maestro. Además, se propone en el estudio la necesidad de utilizar un enfoque socio-antropológico incluyendo aspectos del enfoque de investigación-acción. En este mismo orden de ideas, se precisa en el estudio que los resultados obtenidos fueron recurrentes y significativos. Se observó además, que el proceso de selección de estrategias se fundamenta en teorías implícitas, orientaciones técnicas y criterios teóricos vagos.

---

Particularmente se preocuparon por la falta de argumentación teórica sobre las decisiones u opciones tomadas por los practicantes.

Otros estudiosos que amerita tener en cuenta en la delimitaciones de estos antecedentes lo constituye los trabajos de Carbajal, Juan et al. (2012). En la investigación que llevaron a cabo sobre *Las problemáticas emergentes en las prácticas docentes escolares durante la residencia de los alumnos del Instituto Superior de Educación Física -ISEF N° 11*. Demostraron que la tarea docente es una tarea múltiple que rebasa la definición normativa de docencia como enseñanza, puede desempeñarse en variados contextos, está atravesada por múltiples dimensiones lo cual crea condiciones de inmediatez para el accionar y se caracteriza por un alto grado de indeterminación y de imprevisibilidad. En el estudio se demuestra que la tarea del estudiante practicante es múltiple, debido a que rebosa la definición normativa de la docencia como procesos de enseña-aprendizaje. Y aras de cumplir con este cometido, se emplea un enfoque cualitativo con una perspectiva etnográfica que les permitió circunscribirse al estudio de casos. Los resultados arrojados en esta investigación condujeron a conocer que algunos espacios curriculares de la formación orientada, en los que se promueve el aprendizaje motor, no sean los más significativos para los estudiantes implicados en los casos, a pesar que la mayoría de ellos haya elegido la carrera porque les gustaba o practicaban algún deporte.

Finalmente en este orden internacional, se ha tenido en cuenta la investigación realizada por Amieva, María et. al. (2012). *Problemáticas de aprendizaje en la formación docente que dificultan la generación de prácticas renovadoras: un análisis en prácticas docentes de Educación Física*. En este estudio, se encontró que los estudiantes practicantes y los profesores formadores: Maestros consejeros y coordinadores de prácticas. Tenían mucho en común a la hora de explicitar su visión sobre el tema. Se observó además, había recurrencias relacionadas con el lugar donde

---

ocurrían los problemas y las dificultades que debían ser superadas. En general no se problematizaba el campo de conocimiento de la educación física que fue el objeto de investigación, tampoco se cuestionó la forma o manera como se enseña la asignatura de la referencia. Las intervenciones pedagógicas, en la mayoría de los casos, se asociaban solo con el hacer sin integrar la reflexión o el lenguaje sobre ese quehacer. Además en el estudio se evidencia que la metodología utilizada por ellos fue desde una perspectiva cualitativa-crítica y optaron por el modelo de investigación acción (IAP); en este cometido el criterio de verdad no se desprende de un procedimiento técnico sino de discusiones cuidadosas sobre informaciones y experiencias específicas.

## **Nacionales**

En el orden nacional se ha escogido los estudios investigativos más relevantes. En primer lugar se hace referencia a la investigación de Menesses y Torres (2010) sobre *Los sentidos de la formación práctica en los estudiantes de la licenciatura en educación básica con énfasis en educación física, recreación y deporte de la Universidad del Cauca*. Esta investigación tuvo como propósito indagar acerca de los procesos que se suceden al interior de escenarios como la escuela, donde los practicantes pudieran sacar a la superficie: situaciones, problemas, dilemas y conflictos que desafían la estructura de conocimiento tradicional básico, para convertirlos en sujetos de investigación productiva y pública. En el estudio se propone además, las condiciones que reúne un maestro en formación para que pueda reflexionar sobre su propia práctica pedagógica. El enfoque metodológico empleado en el desarrollo de esta investigación está fundamentado en los postulados

---

de Murcia y Jaramillo (2008) consistente en el enfoque de Complementariedad Etnográfica. El propósito de esta investigación consistió en crear horizontes bajo los cuales la práctica escolar debe ser desarrollada con fundamentos en reflexiones y mejoramiento de la propuesta curricular, metodológica y didáctica.

Otra investigación que amerita tenerse en cuenta en el orden nacional es realizada por Parra y Vallejo (2013) titulada *Las prácticas pedagógicas en la básica primaria: un espacio para reconocer al otro*. Tuvo como finalidad comprender el rol de las prácticas pedagógicas en el reconocimiento del otro (identidad, alteridad y otredad). Esta investigación partió de un enfoque hermenéutico con un diseño cualitativo basado en la etnografía crítica. Con esta investigación se pretendió describir, identificar y caracterizar los elementos que se conjugan en las prácticas pedagógicas en la formación de los escolares en la sociedad actual; aspectos que les permitieron comprender las prácticas pedagógicas y su relación con el reconocimiento del otro y el reconocimiento de las manifestaciones de cada individuo y su incorporación en la sociedad y la cultura dentro de un sistema de interacción y manifestación de diversos lenguajes y exteriorizaciones sociales. Esta investigación concluye con el conocimiento de que las prácticas pedagógicas requieren o necesitan incorporar elementos que tengan en cuenta las interacciones de los estudiantes, ya que, a pesar de que, surgen actitudes de reconocimiento no son potenciadas por los docentes quienes como mediadores del proceso educativo están llamados a enfocar sus prácticas pedagógicas y a generar procesos de reconocimiento del otro desde estrategias que permitan el reconocimiento de las mismas.

En el ámbito regional o local no se encontró literatura existente relacionadas con el ejercicio de práctica docentes para estudiantes en formación, dado esta situación, esta investigación, se constituye en gran impacto y de carácter novedosa para el medio.

---

Dado las aseveraciones expresadas anteriormente, estas investigaciones permitieron tener un panorama más amplio en cuanto a los estudios que se han venido realizando tanto en el plano internacional como en el nacional, con base en las prácticas pedagógicas y la formación de futuros maestros. De igual manera, mirar los distintos enfoques metodológicos con los cuales se aborda y se discute los diferentes fenómenos o situaciones pedagógicas.

Al realizar un acercamiento, interpretaciones y análisis a las investigaciones precitadas fue un acto novedoso porque me orientaron hacia donde debía enfocar y direccionar la investigación que se ofrece.

---

## REFERENTES TEÓRICOS

### La Formación Docente

Hablar de la formación docente es hacer mención al proceso cuya finalidad es la aplicabilidad y adecuación de la enseñanza-aprendizaje. Teniendo en cuenta las teorías implícitas de formación y la práctica educativa como reflejo de la acción. Esta formación de maestros, debe estar enfocada en estrategias didácticas para el fortalecimiento de las competencias, ya sean, políticas, culturales y sociales. La formación de los educadores se ha concebido como una dicotomía entre la formación teórica y la práctica, entendiéndose así, lo teórico como la apropiación de los saberes disciplinares que se debe transmitir, y lo práctico como los aspectos pedagógicos del ejercicio de la profesión docente.

De acuerdo a lo anterior, es preciso pensar en la formación de maestros desde el pensamiento de Ferry (1997), quien afirma que:

“En donde la profesión docente es una profesión que compromete a la persona y por consiguiente involucra el trabajo con aspectos psicológicos. La formación profesional concierne sobre todo a aspectos institucionales y sociales del rol del docente y el aspecto personal tiene que ver con la imagen que el docente tiene de su rol, con los aspectos relacionales que lo vinculan a los alumnos, a los colegas y con la relación consigo mismo”.

(p.51).

---



Para Gadamer (citado por Ríos, 2003), todo maestro se apropia de lo que y para lo cual fue formado, y va más allá de los objetivos y las técnicas que se plantean desde su proceso de formación. Esta nueva significación no permite ya hablar en términos de "objetivo de la formación", pues si la formación es un proceso en constante estado de desarrollo y progresión, "no puede ser un verdadero objetivo; ella no puede ser querida como tal si no es en la temática reflexiva del educador, el concepto de la formación va más allá del mero cultivo de capacidades previas" (p.18).

En el análisis de Ferry (1997) para que esta formación pueda realizarse se requieren tres condiciones básicas: de lugar, de tiempo y de relación con la realidad. Las dos primeras son de las que se encargan las instituciones de formación al poner por un lado, a los alumnos en un lugar y en un tiempo para el trabajo sobre sí mismos, por otro, un lugar y un tiempo para la formación. El tercer aspecto es un modo de relación con la realidad que establece una distancia para poder representársela... "...Cuando se está en un lugar o en una acción de formación se trabaja sobre las representaciones. No se trabaja sobre la realidad" (p.56). Es decir, se opera en el plano de las representaciones sociales como manera de relación con esa situación. Aunar estas tres dimensiones en el trabajo sobre sí mismo, implica la reflexión sobre la propia práctica.

Para esto, se requiere una reflexión sobre la formación de los docentes que apunte las necesidades de los maestros y para ello se requieren unas condiciones que generen mayor impacto. De acuerdo con ello, Castro Silva (como se citó en Diker y Terigi, 1997) plantea que

“El instituto formador debería asumir una responsabilidad central en el quiebre de los comportamientos circulares, que se retroalimentan en sí mismos, a partir de la revisión del propio Instituto y de las formas organizativas que facilitan la reproducción, habida cuenta

---

que estudios recientes muestran que en lugar de promover las innovaciones, la formación actual tiende a absorber las rutinas escolares y a mimetizarse con ellas”” (p. 228).

Es necesario que la licenciatura, como agente formador, debe revisar el modo cómo sus maestros en formación llevan a cabo sus Prácticas Pedagógicas y de qué manera se están realizando, ya que se ha observado que dichas prácticas realizadas por los estudiantes practicantes, se queda un poco anclada a las prácticas tradicionales y no innoven en ella, como medios para facilitar tanto su enseñanza como los aprendizajes de los estudiantes en los grupos en los cuales realizan su práctica educativa. En cambio para Diker y Terigi (1997):

“...es necesario retener que una vinculación saludable y necesaria entre las Instituciones formadoras y las escuelas no deberían pasar por la reproducción acrítica de las prácticas escolares, sino por el análisis de estas prácticas y las alternativas de intervención posibles” (p. 229).

Aunque para nadie no es desconocimiento que la Licenciatura en Lingüística y Literatura de la UTCH existe una comisión encargada de garantizar que los maestros en formación realicen sus prácticas en las Instituciones Educativas asignadas por convenio; lo que se requiere es que no solo se realicen acompañamientos cuando los llevan a las instituciones asignadas, sino que se revise de manera crítica los procesos tal como ellos los llevan a cabo y si lo hacen de manera acertada de acuerdo a sus conocimientos previos a ese encuentro con la realidad educativa y desde allí comenzar hacerles intervenciones que conlleven al mejoramiento de las Prácticas Pedagógicas. Por otro lado, Contreras (citado por Diker, y Terigi, 1997, p. 229) plantea que,

“...los alumnos de las clases en lo que los practicantes realizan sus primeros desempeños están acostumbrados a determinado tipo de actividades, desarrollando las respuestas apropiadas a ellas. Si el práctico intenta llevar a cabo determinadas destrezas que son

---

usuales en el aula, el intento encajará en el sistema de clases. Esto hará que el práctico se sienta animado a utilizar de nuevo destrezas de este tipo. Pero si las destrezas que intentan poner en práctica no encajan con la clase, el resultado podría originar conflictos que desanimarán muy probablemente al práctico y desistirá en usarla nuevamente. Es decir, el sistema de aula provocará en el práctico conductas adaptativas.”

Esto da entender un poco que no se debe dejar a un lado esas destrezas y esa enseñanza eficaz como lo plantea dicho autor, sino que la función como formadores es que los maestros en formación tengan la capacidad de desplegar diferentes formas de enseñanzas y estrategias, debido a que los contextos varían al igual que las formas de aprendizajes. De esta manera, pueden despertar el interés de los estudiantes de ese grupo asignado, evitando el fracaso escolar.

Además, Carr (citado en Diker y Terigi, 1997) considera que “...una actividad teórica explícitamente interesada en influir en la práctica educativa, solamente puede hacerlo influyendo en el marco teórico en términos del cual estas prácticas se hacen inteligibles” (p.229). Estos elementos intrínsecos que existe entre la teoría y la práctica, va más allá de ese marco teórico de la formación de los estudiantes practicantes, debido a que, se tiene en cuenta las motivaciones que tienen como individuos, sus experiencias e ideas y que son producto de sus hábitos escolares y esto determina su desenvolvimiento es su Práctica Pedagógica.

### **La relación entre la teoría y la práctica en la formación docente.**

Plantear un tema como la teoría y práctica en la formación de maestros, es ponerse a pensar qué fundamentos tienen los dos aspecto para que lleven una relación sin que uno afecte al otro, por tal razón Diker y Terigi, (1997, p.118) afirman que,

---

“Esto nos coloca ante el espinoso problema de la relación entre teoría y práctica: asunto central tanto en la tarea de los docentes como en su formación, es un problema que desvela a los formadores de docentes en las instancias de formación inicial y en la capacitación posterior... También hemos provisto por la teoría en conocimiento útil para la acción no es un proceso de aplicación sino de reconstrucción situacional..”

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, hay que tener en cuenta que la teoría se compone de un sistema complejo y de cierta rigurosidad, que en momento de llevarlo a la práctica educativa sustenta todo su marco conceptual y esta cobra significado. Por su parte, Contreras (citado por Diker y Terigi, 1997) sostienen que

“La teorización pedagógica lo es de una actividad intencional, que es la práctica educativa, por lo que el vínculo, la forma en la que se pretende relacionar la teoría con la práctica no es indiferente sino definidor: define tanto la forma de entender la teoría y su función como la entender la práctica”. (p. 119).

Como lo señala Perrenoud (citado en Diker, y Terigi, 1997) para garantizar la articulación entre teoría y práctica es necesario que la formación favorezca una alternancia permanente, lo cual supone que,

“...una parte larga del tiempo de formación –al menos un tercio– sea un tiempo de trabajo en el establecimiento escolar y en la clase. Según modalidades diversas... Se desarrollen en verdaderas clases y no en clases modelo de una escuela de aplicación... las observaciones y experiencias acumuladas durante las pasantías sean preparadas y analizadas en el lugar, con los formadores de terreno, pero también y de manera sistemática, en otros momentos y en otros lugares de la formación”. (p.123)

---

En este sentido, es lo que se debe apostar en la formación de los maestros, ya que muestran evidencia que todo proceso de formación está articulado desde el mismo campo donde se desenvuelven los docentes y no actuar en un salón de clases a ser profesores.

Una de las preocupaciones es entonces, en relación a la formación de los maestros, es la preeminencia de la práctica o de la teoría, esta dicotomía que existe para llevar a cabo los estudiantes su acto pedagógico; es decir, cuál debe ir primero en la formación de maestros, desde cuál parte su proceso y cuál permite la profundización y concreción de los aprendizajes.

Se trata, en cambio, de determinar los contenidos de la formación que habilitarán a los futuros docentes para comprender la compleja realidad educativa y construir modos de actuación inscritos en ella a la vez que transformadores, así como de incluir dispositivos que los aproximen de manera gradual pero irrenunciables a las escuelas y la ejercicio del rol. (Diker y Terigi, 1997, p.122).

La teoría y práctica de la formación de los maestros en la universidad, se evidencian que existen unos vacíos teóricos en cuanto a los contenidos que se desarrollan a través de su currículo, y que la falta de dicha teorización, hace que en la práctica sus estudiantes presenten falencias y cometan errores por falta de conocimientos y previos que le permitan conocer e identificar la realidad a la cual ellos se enfrentan.

### **La Enseñanza y el Aprendizaje en la formación de Maestros.**

Referirse a la enseñanza-aprendizaje en los procesos de formación de los maestros, es entender que estos dos componentes tienen una relación intrínseca que no les permite estar separados, se constituyen en una unidad indisoluble. Para que este proceso activo se lleve a buen

---

término, debe estar estructurado y orientarse de acuerdo con la edad, situaciones imperantes, las potencialidades individuales y las condiciones del proceso integral de la enseñanza de manera pertinente. Este proceso integrador de enseñanza-aprendizaje debe darse y responder a determinadas teorías pedagógicas lo cual incluyendo la didáctica y la lúdica como sus principales herramientas.

Román (citado por Beltrán y Bueno, 1995) pone de manifiesto que la enseñanza es una “actividad Instruccional, entendemos como un conjunto de acciones llevadas a cabo por el profesor y/o alumno constituyendo una unidad básica dentro del proceso metodológico. Cada actividad instruccional tiene, ya lo hemos adelantado, a) límites temporales (duración) y espaciales (lugar del aula) definidos, b) unos recursos a utilizar, c) un modelo o patrón predefinidos de la conducta a realizar (conductas permitidas a profesor y alumno, predominio del uno o del otro, tipo de interacción, d) interacción entre los componentes físicos del contexto y los patrones de conductas establecidos”. (p.486).

Desde este punto de vista, mirar el proceso de enseñanza como actividad instruccional, no da cabida, a que el maestro tenga la capacidad de explorar los conocimientos que tienen sus estudiantes antes, durante y después de la enseñanza y cómo estos reflexionan sobre el nuevo conocimiento adquirido y cómo dicho proceso de adquisición se ve reflejada en sus aprendizajes teniendo en cuenta el contexto donde se desenvuelven.

Para que todo proceso de enseñanza-aprendizaje llegue a cumplir su propósito de construir nuevos conocimientos y reconfigurar la realidad, es trascendental que todo maestro inicie en su fase de exploración a tener en cuenta los conocimientos previos que tienen sus estudiantes, porque de esta manera, puede dimensionar qué saben sus estudiantes sobre determinadas temáticas y cómo

---

estos han reflexionado sobre la misma y los aportes que le pueden hacer en la transformación de su nuevo conocimiento. De esta manera, Beltrán y Bueno (1995) señalan que...

“La característica individual más importante para decidir el método de enseñanza, desde una concepción constructivista del aprendizaje, son los “conocimientos previos” de los alumnos o esquemas de conocimiento que los alumnos tiene sobre el nuevo asunto a trabajar... Lo que un alumno es capaz de aprender en un momento determinado depende de tanto de su nivel de competencia cognitiva (nivel de desarrollo) como de los conocimientos previos (Conceptuales, procedimentales, actitudinales, motivacionales, expectativas, atribuciones, etc.) de que dispone. Competencia y conocimientos previos se funde en los llamados esquemas mentales que los alumnos tienen y son los que han de activar la enseñanza para que hay aprendizaje significativo”. (p. 494).

Además se observa, que en todo proceso de formación casi siempre hacen las distinciones entre enseñanza y aprendizaje, privilegiando el conocimiento que posee el maestro y cómo este lo lleva a cabo para que sus estudiantes aprendan de “la mejor manera”, es por ello que Barra y Tagg (1995) manifiestan que

“La preocupación por distinguir aprendizaje y enseñanza es muy vieja, milenaria; sin embargo, muchos factores ideológicos y sociales actúan permanentemente para hacer creer que solo se aprende cuando los poseedores del conocimiento nos lo muestran, nos lo enseñan debidamente dosificado y legitimado. Es tan poderosa dicha ideología, que nos impide ver que aprendemos todos los días de muchas maneras: de la observación cuidadosa, de la lectura, de la discusión, de la experimentación, de nuestros esfuerzos por expresarnos, de nuestros intentos por resolver problemas. En síntesis, aprendemos de toda acción consciente.”. (p. 1).

---

En cuanto a la enseñanza y el aprendizaje en el proceso de formación, hay que tener en cuenta los paradigmas que estos tienen y que todo maestro posee y comprende. En términos tradicionales estamos dados manifestar que la enseñanza es impartir conocimientos a los estudiantes en un contexto determinado y con un solo método se puede llegar al conocimiento y no se da lugar a otras formas de enseñanza. Barra y Tagg (1995) consideran que el Paradigma tradicional es dominante debido a que,

“...confunde los medios con el fin. Toma los medios o el método –llamado “instrucción” o “enseñanza”- y los convierte en el fin o el propósito de la institución. Decir que el fin de los colegios es impartir enseñanza es tanto como decir que el fin de la General Motors es operar líneas de ensamble o que el de servicios médicos es llenar camas en el hospital. Ahora nos damos cuenta que nuestra misión no es impartir enseñanza, sino producir aprendizaje en cada estudiante, por cualquier medio que funcione mejor”. (p. 1).

En cuanto al Paradigma de Aprendizaje el maestro no es quien tiene el conocimiento absoluto, el que todo se lo sabe, contrario a esto y de acuerdo a Barra y Tagg (1995), “el Paradigma de Aprendizaje acaba con la posición privilegiada de la lección y en su lugar hace honor a cualquier aproximación que sirva mejor procurar que cada estudiante en particular, aprenda conocimientos particulares” (p.2).

Además este Paradigma de Aprendizaje, hace mucho énfasis en la formación de los maestros, teniendo en cuenta que cada promoción que se gradúa está conformada por sujetos que egresan con unos aprendizajes adquiridos y que van a ser reproducidos en otros contextos, pero la función de la Universidad es evaluar esos aprendizajes e ir mejorando por cada generación que llega, por esta razón Barra y Tagg (1995) consideran que el

---



“Paradigma de Aprendizaje también da lugar a la meta verdaderamente inspiradora de que cada grupo de graduados aprenda más que el anterior. En otras palabras, el Paradigma de Aprendizaje visualiza a la institución misma como un sujeto que aprende: continuamente aprende cómo producir más aprendizajes en cada generación que se gradúa, en cada estudiante que ingresa”. (p.2).

Por su parte, Fernstermacher (citado por Diker, y Terigi, 1997, p.100) sostiene que “Preguntarse qué es una buena enseñanza en el sentido epistemológico es preguntarse si lo que se enseña es racionalmente justificable y, en última instancia, digno de que el estudiante lo conozca, lo crea o lo entienda”. Desde esta mirada, se asume que en el proceso de formación de los estudiantes, la enseñanza es fundamental en la comprensión en la que se ven inmerso lo múltiple, simultáneo, lo inmediato, la variedad de contextos en lo que se ve involucrado el quehacer pedagógico del docente.

En cuanto a la enseñanza, todo maestro debe poseer ese “algo” que lo diferencia de otros profesionales, que hace que no se descubra y no exceda en cuanto se encuentre en ciertas situaciones, a estos lo llamamos tacto, que para Gadamer (citado por Ríos, 2003) por tacto se entiende como,

“Una determinada sensibilidad y capacidad de percepción de situaciones [... que guían] el comportamiento dentro de ellas cuando no poseemos respecto a ellas ningún saber derivado de principios generales.” El tacto es algo verdaderamente "inaprendible e inimitable" y "esencialmente inexpresado e inexpresable." Tener tacto, es saber "evitar" expresar lo innecesario, atendiendo a lo innecesario no dicho en forma tal, que ayude a mantenerla distancia, evite lo chocante, "el acercamiento excesivo y la violación de la esfera íntima de la persona. (p.21).

---

Para Max Van Manen (1998) “el tacto en un sentido general, significa que respetamos la dignidad la subjetividad de la otra persona y que tratamos de ser receptivos y sensibles a la vida intelectual y emocional de los demás, sean jóvenes o viejos” (p.139). Desde este punto de vista, el tacto va más allá de la intuición, tiene que ver con el lugar de enunciación de cada individuo, teniendo en cuenta todos los conocimientos que han adquirido durante su proceso de formación.

Continúa diciendo que "el tacto pedagógico se manifiesta como una orientación consciente en cuanto a la forma de ser y actuar de los niños. No se trata de la manifestación de algunos comportamientos observables como de una posición activa en la relaciones” (p. 159). El maestro, en su proceso de formación, va adquiriendo destrezas que le permiten identificar la manera cómo aprenden sus estudiantes y de qué manera puede coadyuvar a la resolución de problemas que se le presenten en el aula.

Para Beltrán y Bueno (1995) existen varios tipos de métodos de enseñanza que es preciso hacer mención en el proceso de formación de los maestros, entre ellos encontramos el método en función de los objetivos/ contenidos explícitos: lección explicación, entrenamiento en subrayado y discusión. Este tipo de método, conlleva a que el maestro interactúe más con sus estudiantes, propiciando espacios de reflexión y crítica frente a situaciones que ocurren en su contexto. El Método en función de interacción y apoyos materiales necesarios: Adecuación de la enseñanza a las diferencias individuales. Es preciso este método, pues todo maestro para que sus clases sea de mayor interés para sus estudiantes, es importante la utilización materiales didácticos que de otra manera es una herramienta que le genera ciertas expectativas a sus estudiantes y mantener el interés en ellos por aprender haciendo. Método de enseñanzas socializadas más utilizadas: Trabajo en grupos, enseñanza recíproca, método de proyectos, métodos de trabajo cooperativo. Método de

---

enseñanza por redescubrimiento, método de enseñanza por medio del trabajo, métodos de enseñanza de conocimiento procedimentales, métodos activos y métodos tradicionales.

### **Saber Pedagógico.**

El saber pedagógico va enmarcado en el discurso del maestro cuando emite enunciados que demuestran conocimientos teóricos y prácticos, además teniendo en cuenta, ese saber adquirido debe ser contextualizado y a partir de ahí construir nuevos conocimientos que transforman su realidad. Para Foucault (2005, p.306)

“Un saber es aquello que se puede hablar de una práctica discursiva que así se encuentra especificada: el dominio constituido por los diferentes objetos que adquirirán o no un estatuto científico... un saber es también el espacio en el que el sujeto puede tomar posición para hablar de los objetos de que trata en su discurso... Un saber también es el campo de coordinación y de subordinación de los enunciados en que los conceptos aparecen, se definen, se aplican y se transforman”.

Latorre (citado por Cárdenas Pérez, A. V., Soto-Bustamante, A. M., Dobbs-Díaz, E., Bobadilla Goldschmidt, M. 2012) plantean que el saber pedagógico “se evidencia como un saber inmanente en la acción, es una síntesis entre saberes de sentido común y experienciales”. (p.484). En este sentido, todo saber pedagógico debe dar cuenta del conocimiento disciplinar del maestro y las experiencias que ha adquirido durante su trayectoria, que se ven reflejado en los aprendizajes de los estudiantes. Para Díaz (2006), el saber pedagógico

---

“son los conocimientos, contruidos de manera formal e informal por los docentes; valores, ideologías, actitudes, prácticas; es decir, creaciones del docente, en un contexto histórico cultural, que son producto de las interacciones personales e institucionales, que evolucionan, se reestructuran, se reconocen y permanecen en la vida del docente”. (p. 95).

El saber pedagógico es la esencia que caracteriza la labor docente, debe verse desde la epistemología, que para Foucault (1997, 1982) en (Cárdenas et.all., 2012) “toda disciplina científica se organiza en torno a una episteme que estructura sus saberes y discursos en una época. La episteme es el conjunto de relaciones capaces de unir, en una época dada, las prácticas discursivas de las ciencias.” (p. 483). Es por ello, que desde la episteme todo maestro reconoce los patrones teóricos, los espacios que se transforma y la reconstrucción del conocimiento; atendiendo la relación al sujeto que enseña, por medio de la conceptualización organiza sus pensamientos, proyectando un carácter colectivo y dinamizador que se ve reflejado en un escenario concreto donde permite potenciar la reflexión y la crítica a los sujetos que aprenden. Para Shulman (2005, p.11), manifiesta que

“si hubiera que organizar los conocimientos del profesor en un manual, en una enciclopedia o en algún otro tipo de formato para ordenar el saber, como mínimo incluirían: conocimiento del contenido, haciendo referencia a los conocimientos disciplinares; conocimiento didáctico general, tomando como referencias las diferentes estrategias para fomentar la enseñanza-aprendizaje y la utilización de unos recursos; conocimiento del currículo, teniendo como base los contenidos a abordar por medio de un enfoque pedagógico; conocimiento de los alumnos y sus características, la manera como se interactúan y aprenden los estudiantes; conocimiento didáctico de contenido; conocimiento

---

de los contextos educativos, y conocimiento de los objetivos, finalidades y los valores educativos, y de sus fundamentos filosóficos e históricos.”

Not (1994) dentro de las pedagogías del conocimiento, plantea que existen sistemas que todo maestro debe conocer y saber. De este modo, considera dos estructuras o métodos fundamentales en todo el andamiaje de la pedagogía, la primera tiene que ver con heteroestructuración, la cual hace referencias a los métodos tradicionales y coactivos.

“...cuando se aplica a estos métodos pedagógicos el término “tradicional” puede tener tres significados. Si se refiere al proceso, designa a los métodos que se basan en la tradición activa (Transmisión)...si se refieren al contenido designa los que utilizan la tradición constituida., y si se refiere al origen designa los métodos que son antiguos.” (p.27).

Desde esta mirada, se encontró que los estudiantes practicantes suelen transmitir contenidos, debido que sus clases son planas, al no poseer un discurso pedagógico que les permita asumir una actitud reflexiva sobre su quehacer como docentes en formación. Además se evidenció que al ser transmisionistas, el uso de herramientas didácticas tradicionales, no despertaban el interés de sus estudiantes dentro y fuera de aula. Esto es debido, a que no contextualizan la enseñanza y el aprendizaje en una época donde abunda nuevas formas de pensar el aprendizaje a través de herramientas tecnológicas que coadyuvan a desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo para la construcción de nuevos conocimientos.

Para Not (1994),

“...como los métodos del doble sujeto en razón de los papeles que en ellos desempeña el alumno y el pedagogo... el primero ejecuta una acción que el otro dirige. Podría decirse, sujeto aparente y sujeto real, en un sentido distinto del que dan a estas

---

expresiones los gramáticos, el alumno actúa pero las iniciativas que rigen su actividad corresponde al maestro y en esta situación el alumno se convierte en el lugar de una acción que el otro ejerce en él para formarlo, así como se forma un objeto”. (p. 65).

De esta manera se interpreta como algunos maestros, se dedicaban en sus clases, a dictarles a los estudiantes un sin número de conceptos, apoyados por sus preparadores, generando una pobreza en las representaciones y en las nuevas tendencias que ofrece el mundo actual.

De igual manera, la autoestructuración, que para Not (1994) son aquellos métodos ...en el que se produce de tal manera que el alumno sea el autor de su propio desarrollo y sobre todo que construya por sí mismo su conocimiento, por decirlos en términos apropiados, no se trata en realidad de la Autoestructuración del conocimiento sino el sujeto por sí mismo en tanto que sujeto cognoscente (p. 122).

Es decir, un sujeto capaz de transformar su realidad por medio de un pensamiento crítico y reflexivo. Lo que se busca además, es que los estudiantes practicantes comprenda desde la teoría de Not, que todo proceso de enseñanza-aprendizaje ha de pensarse desde la autogestión, es decir que los estudiantes tengan la capacidad de aportar y dar a conocer sus pensamientos y que los conocimientos, que ha adquirido durante toda su vida, los ponga en manifiesto en el momento en que el docente, por medio de estrategias, les despierte el interés por aprender más y corroborar si sus aprendizajes van acorde a la realidad y las necesidades de su contexto.

### **Prácticas Pedagógicas**

Las prácticas pedagógicas son todas aquellas maneras como el maestro se prepara a través de teorías que le permiten llevarlas al escenario y por medio del debate y la puesta en escena genera

---

en sus estudiantes un pensamiento reflexivo, analítico y crítico y, a su vez, poder contrastar varias teorías, que conlleva a la construcción de un nuevo conocimiento a partir de esas reflexiones teóricas.

En este sentido, las prácticas pedagógicas que nos convoca en esta investigación deben estar enmarcadas desde la utilización de estrategias didácticas y metodológicas, métodos, saberes, objetivos, intereses, organización y gestión en el aula, la evaluación, recursos didácticos, manejo de grupo y clima en el aula. Además mirar las Prácticas pedagógicas, desde la vocación y los intereses de los estudiantes practicantes y observar las reflexiones que estos realizan sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y la relación alumno-maestro.

Para Carr (citado por Barragán, Diego A., Gamboa, Audin. & Urbina, Jesús E. 2012, p. 24) aquello que caracteriza la práctica, praxis “es que mantiene una relación constitutiva con el conocimiento práctico, la deliberación y la búsqueda del bien humano” Lo práctico, entonces, está relacionado con hacer cosas, pero con un horizonte moral, ético y político; allí se convierte en un tema de la prudencia.

En estas prácticas el maestro en formación tiene en cuenta el conocimiento de su disciplina, saber actuar frente a sus estudiantes y dinamizar sus estrategias pedagógicas para generar en ellos la necesidad de aprender y que estos nuevos conocimientos adquiridos o construidos vayan acorde a la formación del ser humano.

La práctica pedagógica, para el maestro en formación, es lo más introspectivo posible, es decir, es su esencia, aquello que lo caracteriza y lo diferencia de los demás, y no sólo debe ver la enseñanza como técnicas o estrategias, ya que su intención es formar a los niños, niñas y jóvenes con unos principios éticos y morales y políticos, que se evidencian en todo su proceso de formación. Para Barragán et. all. (2012):

---

“Lo más íntimo de un maestro es su práctica pedagógica, la cual no solo debe entenderse como simples técnicas para enseñar, sino como las intencionalidades del ejercicio docente que van de lo posible a las acciones concretas donde involucran la ética, la moral y la política.”. (p. 25).

Continuando con Barragan et. all. (2012, p. 22):

“Los griegos tenían una palabra para mostrar eso que hacemos indiscutiblemente bien: la prudencia (razonamiento práctico), que no es otra cosa que entender los fines individuales y sociales haciéndolo reflexivamente. Pero implica a la vez saber cómo hacer las cosas: técnica (razonamiento técnico) y sobre todo hacer eso de manera reflexiva: práctica (praxis) de forma tal que la acción material de lo realizado esté de acuerdo con tales fines.”

En este sentido, y lo que se observó durante las clases a los estudiantes practicantes, es que no han desarrollado el sentido de la prudencia, puesto que para ellos, todos los estudiantes están en las mismas condiciones y eso hace que en sus clases se evidencien brotes de desórdenes y de irrespetos. Al no saber cómo darle solución recurre a los gritos y castigos como manera represiva para generar disciplina y miedo. Es por ello que desde la Universidad, hay que enseñarles a los estudiantes practicantes a ser prudentes en el momento de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y sobre todo, saber que su papel fundamental es formar al sujeto.

Barragán et. all. (2012) reafirma que

“desde un horizonte de sentido, vale decir que la práctica pedagógica no puede reducirse solamente a las acciones técnicas que realizan los profesores, eso es importante, pero se trata de configurar la relación recíproca entre teoría y praxis para pensar en el sentido de las acciones educativas en cuanto a sus fines éticos, morales y políticos.” (p.26).

---



De acuerdo a lo anterior, para tener unas buenas prácticas pedagógicas el maestro en formación, en primer lugar, ser una persona con dinamismos y que tenga buenas relaciones con sus estudiantes, esto permitirá que todas las teorías que trae para fortalecer su quehacer como maestro convergen y generen buenas prácticas pedagógica desde la acción, el discurso y el contexto; y como segundo, ser prudente y humanizar sus prácticas.

Por su parte, Díaz (2001, p.184) hace referencia a las Prácticas pedagógicas cuando “Nos referimos a los procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación y el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión y de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela”. Las prácticas pedagógicas le permiten al maestro interactuar de una manera más efectiva con sus estudiantes, puesto que a través de esta, el maestro posee un conocimiento casi que absoluto de cómo piensan, se relaciona y se comunica con sus estudiantes, tener una visión clara en qué posición se encuentran y saber cómo reaccionar a las oposiciones en las que estén algunos y así generar un ambiente agradable para los sujetos que intervienen la clase.

Cabe anotar, que pensar en las prácticas pedagógicas de los maestros, es hacer una reflexión crítica sobre las acciones que este realiza dentro de aula. Como lo manifiestan Barragán et. all. (2012)

“Podemos decir que es en la práctica pedagógica donde se juega el maestro su razón ser; eso es lo que debe dominar, pues le pertenece de suyo. Sin embargo, no siempre sobre ella se reflexiona; dejándose así de lado la posibilidad de pensar sistemáticamente, rigurosamente y críticamente sobre aquello que el maestro hace.” (p.22).

Del mismo modo si los maestros en formación se toman la tarea de reflexionar y pensar sobre sus prácticas pedagógicas de una manera rigurosa y crítica, pueden reconfigurarlas desde las

---

acciones individuales y colectivas, así generar en sus estudiantes un pensamiento crítico ante los postulados teóricos y la realidad en la que convergen.

En relación con las Prácticas pedagógicas Gimeno (como se citó en Diker y Terigi, 1997) considera la "Práctica educativa como experiencia antropológica de cualquier cultura, aquella que se desprenden de la propia institucionalización de la educación en el sistema escolar y dentro del marco en el que se regula la educación". (p.120). De acuerdo a lo anterior, las prácticas pedagógicas no sólo deben enfocarse en un currículo institucionalizado o estandarizado, sino, que, desde la propia cultura, propiciar espacios de conocimientos y reflexión sobre la misma, y potenciar, desde ahí, un pensamiento crítico sobre eso que les pasa, a lo que llamamos como experiencia. Desde este ámbito, fortalecer los valores culturales que flotan dentro de la sociedad y reconocer su subjetividad y la relación con el otro.

Es por ello que Zambrano (2000) plantea que:

“...las prácticas pedagógicas deben orientarse adecuadamente, siendo pertinentes y relevantes, al proceso formativo, deben potencializar del desarrollo humano, permitir la socialización entre pares, promulgar el respeto, la igualdad, deben ser espacios amigables de construcción colectiva, donde el que tenga la razón, no siempre sea el docente, de tal forma que signifique una realidad agradable, para el estudiante y no un espacio donde los estudiantes, se alejen o vivan en un lugar de indiferencia y exclusión, aproximándolos al fracaso escolar”. (p.119).

En este sentido, los maestros en formación, en el momento de llevar a cabo sus prácticas pedagógicas, deben propiciar en sus estudiantes de aula, un clima agradable y que despierte el interés de ellos por aprender. Es por ello que, se debe formar a un maestro con un espíritu

---

humanizante, que promueva el trabajo cooperativo, los valores morales y ético, capaz de cambiar el pensamiento de sus estudiantes al servicio de una sociedad.

Las prácticas pedagógicas, que realizan los maestros, evidencia todo el conocimiento adquirido durante su formación, relacionando el currículo y las teorías que subyacen de este, y a su vez, la manera como se lleva a la práctica. Para Avalos (2002), la práctica pedagógica se concibe como: “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica”. (p. 109).

El planteamiento que Foucault (1976) considerando que “La práctica pedagógica trabaja también otros sujetos como el tiempo, el espacio, el cuerpo”. (p. 147). El tiempo entendido desde dos dimensiones, la primera, cuando nos referimos al tiempo efectivo que utilizan los estudiantes involucrados en actividades relacionadas con el área para potenciar sus aprendizajes; como segundo, el tiempo haciendo alusión a la época en la que estamos desarrollando nuestras prácticas pedagógicas, si van acorde a las necesidades que el mundo “moderno” exige, sin dejar a un lado la formación y el desarrollo humano. En cuanto al espacio, todo maestro debe tener un lugar de enunciación en donde se enmarca su propia práctica, y, desde ahí, empezar hacer de esos espacios un ambiente educativo agradable acorde en al contexto donde se desenvuelva. Y el cuerpo reacciona a los estímulos que entran por medio de los sentidos, que van a estar en disposición u oposición de acuerdo a la motivación que tengan tanto el maestro como los estudiantes.

Por consiguiente, los maestros a través de sus prácticas pedagógicas reconfiguran sus realidades de acuerdo al contexto donde se desarrollan, y las acciones que se llevan a cabo en su salón de clases van acordes con el fortalecimiento del trabajo individual y cooperativo y que estos se vean reflejados en su contexto. Para Restrepo y Campo (2002) (citados por Barrero y Mejía 2005:89)

---

“La práctica pedagógica también es definida, como los modos de acción cotidiana ya sean intelectuales o materiales, prácticas en plural que responden a una lógica táctica mediante las cuales el docente configura su existencia como individuo y como comunidad aportando para desarrollar cultura en el contexto educativo.” (p. 89).

Es importante la Licenciatura en Lingüística y Literatura resalte la importancia que tiene la pedagogía en la formación de los maestros, desde las nociones que tiene esta, como su historia, atendiendo a los elementos discursivos, conceptuales y de modelos que emergen en la Pedagogía. Para lo cual, Zuluaga (1987: 22) propone:

“Rescatar la práctica pedagógica significa en un sentido más amplio: Recuperar las historicidad de la Pedagogía, tanto para analizarla como saber, como analizar sus procesos de formación como disciplina, trabajar con la discursividad de la Pedagogía y, analizar el saber pedagógico en nuestra sociedad.” (p. 22).

Las Prácticas Pedagógicas son entendidas como la puesta en escena del conocimiento disciplinar y su saber pedagógico, a través de estrategias que permiten desarrollar pensamientos reflexivo, críticos y argumentativos para la construcción y transformación del conocimiento, sin dejar a un lado la formación en valores éticos, morales y políticos que atiendan las realidades de su contexto. Para su comprensión debemos considerarlas desde tres dimensiones: el Discurso Pedagógico, la Acción Pedagógica y el Escenario Pedagógico o Ambientes Educativos.

### ***Discurso Pedagógico.***

El discurso pedagógico es todo aquello que define al maestro, es lo que transmite a través de códigos lingüísticos, una serie de enunciados que enmarcan y definen al maestro dentro de su quehacer. El discurso pedagógico potencia la comunicación y la relación entre el maestro y

---

estudiante y de este depende que ese proceso comunicativo se produzca y reproduzca dentro y fuera de su salón de clases.

Para Bernstein (citado por Díaz 2001), “la noción de discurso pedagógico no se relaciona con la autonomía individual de la producción/reproducción de significados. La noción de discurso pedagógico —y de dispositivo pedagógico—constituye en sí una crítica las pretensiones subjetivistas del discurso”. (p.39). De esta manera, se considera que es importante reconocer que el discurso pedagógico está constituido por un sistema relacionado con la cultura y el significado, es decir, va acorde con la lógica de la comunicación pedagógica y cómo esta, a su vez, se recontextualiza con la cultura propia. Díaz (2001).

Es por ello que el maestro en su discurso pedagógico no puede ser repetitivo en su contenido, sino considerar la manera como se emplea utilizando de textos acordes a las necesidades de sus estudiantes y que estos se contextualicen y se reproduzcan en el escenario pedagógico. Díaz (2001) define discurso pedagógico como “las reglas que regulan la producción, distribución, reproducción, interrelación y cambio de lo que cuenta como textos pedagógicos legítimos.” (p. 90).

De esta manera Bernstein (como se citó en Díaz, 2001), considera el discurso pedagógico como una modalidad de comunicación especializada “mediante la cual la transmisión/ adquisición (aprendizaje) se ve afectada”. (p.39). Es por ello, que el discurso pedagógico que del maestro determinará bajo qué modelo pedagógico se ve reflejada sus reglas, los objetos, su propia práctica y sus ordenamientos, en cuanto, cómo ha sido su formación y cómo le va a transmitir a sus estudiantes.

Por su parte, Foucault (2005) afirma que

---

“Si en el discurso clínico, el médico es sucesivamente el interrogador soberano y directo, el ojo que mira, el dedo que toca, el órgano de desciframiento de los signos, el punto de integración de descripciones ya hechas, el técnico de laboratorio, es porque es un haz de relaciones se encuentra en juego”. (p. 87).

El maestro siempre debe ser un investigador, es decir, en sus salones de clases y en relación con los estudiantes indaga sobre lo que los estudiantes saben, observador de cada una de las acciones que realizan los estudiantes en su salón de clase, ya que, este representa el laboratorio donde pondrá en práctica todo su conocimiento teórico adquirido sin dejar a un lado su papel como pedagogo.

Por su parte, Leal (2009) “Cuando decimos que el discurso pedagógico es procedimental, nos referimos al curso que sigue en la práctica mediante las actividades, las que pueden expresarse de diversas formas. Estas formas de proceder están constituidas por un conjunto de operaciones intelectuales a través de las cuales se busca alcanzar un conocimiento o desarrollar una destreza.” (p. 59).

En este tipo de discurso todo maestro organiza sus ideas y éstas se orientan a las necesidades de sus estudiantes, y desde ahí, despertar en ellos el interés, por medio de estrategias didácticas que generen en ellos la necesidad por aprender de manera crítica y reflexiva.

Martínez (citado por Leal (2009) sostiene que...

“El discurso pedagógico presenta el conocimiento en forma selectiva y gradual, dependiendo de las intenciones del locutor, del conocimiento y necesidades del interlocutor. El discurso pedagógico desfigura en cierta forma el discurso científico con el objetivo de simplificar y hacer una presentación *didáctica* del texto”. (p. 55).

Los maestros deben seleccionar y preparar las temáticas dependiendo del nivel o grado que esté enseñando, para así, poder desde ahí poner en manifiesto su discurso pedagógico, el cual se

---

da de la interpretación de las teorías y que en su práctica pedagógica se aterrizan a la realidad de los estudiantes.

Foucault (2005), considera que

“la historia de las ideas trata el campo de los discursos como un dominio de dos valores; todo elemento que en él se descubre puede ser caracterizado como antiguo o nuevo, inédito o repetido, tradicional u original conforme a un tipo medio o desviado”. (p. 236).

El discurso del maestro demuestra y que queda en descubierto su capacidad de innovar sobre sus propias prácticas pedagógicas, ya que si sus planteamientos discursivos no van acorde con las necesidades de su contexto o no captan la atención de los estudiantes, no despertará el interés en ellos; por el contrario, su discurso se torna tradicional y repetitivo. Es por ello, que el maestro busca la originalidad de su discurso, en cuanto, pueda relacionar las teorías y la práctica en ambientes educativos favorables y generar aprendizajes significativos en sus estudiantes.

Por otro lado, Bernstein (citado por Díaz, 2001),

“esbozó los principios analíticos del dispositivo pedagógico. Desde un punto de vista, es una condición para la producción, reproducción y transformación de la cultura. Tres tipos de reglas constituyen el dispositivo, el cual proporciona la gramática del discurso pedagógico: Reglas de distribución, reglas de recontextualización y reglas de evaluación”. (p. 42).

Este dispositivo pedagógico, es la forma como se transmite y se transforma una cultura a través de las prácticas pedagógicas de los maestros. Estas reglas que plantea Bernstein que constituyen la gramática del dispositivo, en primer lugar, las reglas de distribución hace referencia en cómo el maestro clasifica entre lo que se piensa o no y entre lo bueno y lo malo, de esta manera tiene el control de cómo organizar sus contenidos para llegar al conocimiento y a su vez, transformar sus experiencias en identidades pedagógicas. Por otro lado, las reglas de

---

recontextualización, están enfocadas al proceso educativo de los estudiantes y la manera como ellos se comunican de una manera especializada de acuerdo a su contexto cultural. Y por último la regla de evaluación, es donde se evidencian esas teorías que subyacen y que tiene relación con lo instruccional y regulativo, y, se distribuyen de manera formativa, los textos, el tiempo y el espacio.

Díaz (2001), considera que

“las reglas discursivas regulan entonces la selección, la secuencia, el ritmo y los criterios del acceso al conocimiento escolar. El carácter explícito o implícito de tales reglas establece los límites sobre el tiempo, los contenidos y las relaciones sociales del aprendizaje, así como los límites sobre los criterios que posibilitan evaluar el aprendizaje”. (p. 90). El maestro dentro de su discurso, tiene reglas que regulan su procesos de enseñanza que den cuenta del cómo selecciona la temática a abordar, la secuencia en cuanto a la relación con la temática anterior, de qué manera se va a llevar a cabo, cómo evalúa el aprendizaje de su estudiantes y cómo estos se relacionan con los nuevos conocimientos.

Por su parte; Leal (2009: 61) pone en manifiesto que “el discurso pedagógico es la consecuencia de la interacción dialógica entre el enseñante-docente y el aprendiz-estudiante, insertos en una cultura, en donde cada miembro comparte las categorizaciones, las diferenciaciones y las negaciones con los miembros de la comunidad”. (p. 61). Para que exista una buena interacción en el aula de clases, la relación maestro/ estudiante debe estar basada en unos principios y acuerdos que de marquen los roles que cada uno cumple en ese escenario pedagógico. Para así, no caer en el autoritarismo y se pierda el horizonte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es por ello que, Díaz (2001, p. 90) considera que el discurso pedagógico no sería un repertorio de contenidos (conceptos, teorías o conjuntos de enunciados, conjuntos de

---



presentaciones) sino una gramática de producción de nuevos textos para su distribución, transmisión o reproducción en el campo educativo.

### ***Acciones Pedagógicas.***

La acción pedagógica es poner en ejecución la conducta que se deriva de la elección de manera consciente, deliberada y racional, de la que el maestro se hace o se forma, y por consiguiente es responsable de su propio discurso y su propia práctica pedagógica.

Las acciones de los maestros están enmarcadas en la planificación, diseño e implementación de unas unidades de enseñanza y aprendizaje, en donde seleccionan unos contenidos curriculares, disciplinares, pedagógicos y contextuales que se llevarán a cabo por medio de unas acciones formativas y por consiguiente debe ser consecuente con la intención de estos procesos en el aula. Shulman (1986) lo ha llamado “Razonamiento de Acción Pedagógica” (p. 6). Según este autor la reflexión pedagógica constituye el acto medular de un docente o un formador -lo más propio de su quehacer-, ya que él le permite relacionar adecuadamente los propósitos educativos con las orientaciones curriculares, las planificaciones de clases y las estrategias de enseñanza y aprendizaje, que conformarán los contenidos de los distintos módulos de formación.

Este razonamiento, es el proceso de interpretación y reflexión que realiza el maestro de manera crítica, potencia el análisis de la interpretación pedagógica y disciplinar en contextos donde realice su acción formativa.

Susana Salazar (2005: 6) plantea que...

“Este modelo se basa en el supuesto del que la docencia inicia desde que se piensa cómo se va actuar en el proceso educativo (planificación). Dicho modelo de carácter cíclico y

---

dinámico, toma como punto de partida la reflexión del acto docente desde las intenciones educativas, la estructura conceptual y las ideas que circundan desde lo interno y externo de la disciplina que se va a enseñar”. (p. 6).

Este razonamiento pedagógico se acentúa sobre la acción formadora que realizará el maestro en un contexto determinado, y así, permitiendo el encuentro de los estudiantes con el nuevo conocimiento. De esta manera fundamenta su quehacer pedagógico por medio de la experiencia en la enseñanza de su área de conocimiento.

La acción pedagógica, el maestro pone en juego todo el conocimiento específico que tiene acerca de lo que va realizar, y, también, la manera como conduce lo que ha programado, les permite realizar ciertos cambios de acuerdo a la situación de enseñanza, sin perder el hilo conductor de lo que antes se había planificado, de lo contrario, esa práctica resultaría un azar y mera improvisación, arrojando resultados reprobables en el aprendizaje.

De acuerdo con Gimeno Sacristán (1991, en Diker, y Terigi, 1997),

“El profesor no puede desenvolverse dentro de un esquema de toma de decisiones razonadas, con fundamentos contrastados en busca de unos resultados deseables y previstos en la actividad cotidiana. Lo que si puede hacer el profesor con antelación a la práctica, y de hecho así ocurre, es prefigurar el marco en el que se llevará a cabo la actividad escolar, de acuerdo con las tareas que vayan a realizarse. Después, cuando la acción está en marcha, lo que se hace es mantener el curso de la misma, con retoques y adaptaciones del esquema primero, pero siguiendo una estructura de funcionamiento apoyado en la regulación interna de la actividad que implícitamente le brinda el esquema práctico.” (p. 103).

De esta manera, se ha notado que en muchas ocasiones los maestros en su formación pedagógica, no tiene conciencia de lo que están realizando y lo hacen de manera improvisada y

---

esto en muchas ocasiones se da por su poca preparación. Bromme (como se citó en Diker, y Terigi, 1997, p. 107) plantea que “los procesos de recuerdos de los profesores acerca de su actuación son pobres, y que tienden a justificarla con principios que no parecen guardar relación con la decisiones efectivas que han tomado”. Además, Gibaja (como se citó en Diker, y Terigi, 1997:107) “también ha constatado que los maestros pueden verbalizar determinada concepción pero esta no necesariamente se refleja en el aula”.

Como lo señala Coll (como se citó en López (2009: 5),

“Cuando el alumno se enfrenta a un nuevo contenido a aprender lo hace siempre armado de una serie de conceptos, concepciones y representaciones y conocimientos, adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas, que utiliza como instrumento de lectura e interpretación y que determinan una buena parte qué información seleccionará, cómo las organizará y qué tipos de relaciones establecerá entre ellas”. (p. 5).

El maestro debe saber o prever que el estudiante ya tiene conocimiento de algo y puede aportar un poco a ese nuevo conocimiento, fruto de sus procesos de aprendizajes anteriores.

Dentro de los procesos que llevan a los maestros a la planificación de sus clases, en esta se deben evidenciar sus pensamientos y en la manera cómo van a interactuar con sus estudiantes y los roles que cumplen dentro de los momentos de las clases, para esto el maestro. Pozo, J. Schever, N. Pérez, M. Mateos, M. Martín, E. & De la Cruz, M. (2006: 82), manifiestan que los pensamientos de los profesores que los guían y los orientan deben tener unas categorías:

“se distinguen tres categorías distintas de proceso de pensamiento: 1) La planificación. 2)

Los pensamientos y decisiones interactivos y 3) Las teorías y creencias... Las acciones que llevan a cabo los profesores tienen su origen mayoritariamente en sus procesos de pensamiento que, a su vez, se ven afectados por las acciones”. (p. 82).

---

Para comprender estas tres categorías, Shavelson y Stern (como se citó en por Pozo, et.all., 2006:83) plantean que:

“La relación entre las distintas fases puede describirse en términos de un proceso de toma de decisiones estratégicas. En la planificación, el profesor toma determinadas decisiones que le sirven como guion, como rutina para enfrentarse a la fase interactiva de una forma ordenada y no errática y superar la sobrecarga que de otro modo le supondría procesar toda la información de lo que sucede en el aula. En la fase interactiva el profesor busca indicadores que le permitan valorar la actividad se está desarrollando de la mejor manera adecuada y va tomando decisiones para reajustar lo que sea necesario. Utilizando estrategias que en otros momentos les haya sido de utilidad”. (p. 83).

Es por ello, que todo maestro aunque planifique debe dimensionar y potenciar el aprendizaje de los estudiantes, y tener en cuenta, que esa fase de interacción todas las actividades que desarrollen los estudiantes el maestro como facilitador del aprendizaje, es menester valorar cada aporte que realicen sus estudiantes.

Parafraseando la propuesta de Schön (como se citó en Pozo, et. all., 2006, p. 84) expresa que

“un profesor como cualquier otro profesional experto, se serviría de tres tipos de conocimientos: 1) *el conocimiento en acción*. Remite a aquel revelamos en nuestras acciones inteligentes –sean estas observables u “operaciones privadas”- 2) *La reflexión en la acción*. Constituye, desde nuestro punto de vista, la aportación más novedosa de este enfoque. Puede permitir reestructurar estrategias de acción, la comprensión de los fenómenos o las formas de formular los problemas. 3) *La reflexión sobre la reflexión en la*

---

*acción*. Supone la capacidad de describir la acción, la reflexión en la acción e incluso de reflexionar acerca de esta descripción, en un proceso de carácter recurrente”.

En el marco de esta investigación, resulta importante tener en cuenta las acciones pedagógicas que realizan los estudiantes practicantes, debido a que éstas son las que determinan y ponen en evidencia la formación pedagógica y disciplinar que han tenido en el trayecto de la Licenciatura. Por consiguiente, se comprende las acciones desde los dominios del campo de desempeño profesional o disciplinar, desde un horizonte de la autorreflexión para la identificación de los aciertos y desaciertos; desde las teorías que sustentan su discurso pedagógico y orientas sus actuaciones en el aula; desde la utilización de herramientas didácticas que propicien aprendizajes significativos y la manera como innovan en su práctica de manera efectiva que garanticen que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea relevante y sea evidente.

Además, el proceso de evaluación que realizan los estudiantes practicantes que evidencian las intenciones de las acciones pedagógicas. Y la manera como el asume críticamente la relación la cultural, ética, moral, política y axiológica en sus proceso de enseñanza-aprendizaje y que éstas se vea reflejadas en la relación maestro-alumno.

### ***Ambientes de Aprendizajes.***

Los ambientes de aprendizajes son entornos escolares donde se potencian el desarrollo humano, y se perciben desde tres dimensiones, la cognitiva, la socioafectiva y la físico-recreativa. Además su intención comunicativa va dirigida hacia la formación del sujeto que se ven reflejadas en las acciones y las interacciones de los sujetos que en este se desenvuelven.

Ospina (como se citó en Duarte, 2003: 102). Considera que

---

“El ambiente es concebido como construcción diaria, reflexión cotidiana, singularidad permanente que asegure la diversidad y con ella la riqueza de la vida en relación. La expresión ambiente educativo induce a pensar el ambiente como sujeto que actúa con el ser humano y lo transforma”. (p. 102).

El ambiente de aprendizaje como sujeto que actúa, debe generar en los otros sujetos unas transformaciones que con lleven a la reflexión. Además, estos ambientes educativos traspasan las fronteras de las aulas de clases, y que todo espacio en movimiento, es oportuno para generar procesos de aprendizajes.

De esta manera, Méndez (2011) considera que

“Los ambientes educativos, así como los laborales, educativos, re-creativos y cultivos, son también espacialidades constituidas por relaciones de poder y voluntades que orientan las interrelaciones, la distribución de los objetos y la administración del tiempo. Ninguno de esos espacios tiene que ser necesariamente así como es: siempre pudo y puede ser distinto. Pueden constituirse en espacialidades liberadoras o bien productoras de subjetividades sumisas y acrílicas”. (p. 44).

Los maestros potencian un ambiente de aprendizaje, con tiempos definidos, haciendo alusión a una época, en donde el mundo va cambiando y requiere de sujetos con conciencia liberadora y capacidad de transformar la realidad de su contexto.

Chaparro (como se citó en Duarte. 2003) “El ambiente educativo no se limita a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo, cualquiera que sea su concepción, o a las relaciones interpersonales básicas entre maestros y alumnos. Por el contrario, se instaure en las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias y vivencias por cada uno de los participantes; actitudes, condiciones materiales y

---

socioafectivas, múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa”. (p.102).

Todas estas dinámicas propician otras miradas y que hay que tenerla en cuenta, como son las relaciones que tienen los espacios con los sujetos que en él se mueven, los roles que ejercen cada uno de los sujetos en este ambiente de aprendizaje, lo cual propician las interacciones que se producen entre los miembros de la comunidad.

Duarte (2003) “dentro del mundo de la escuela, tal vez es el aula de clases donde se ponen en escena las más fieles y verdaderas interacciones entre los protagonistas de la educación intencional, maestros y estudiantes. Una vez cerradas las puertas del aula se da comienzo a interacciones de las que sólo pueden dar cuenta sus actores. Es aquí donde el maestro se hace y se muestra, aquí ya los deseos se convierten en una realidad, ya no es el mundo de lo que podría ser, sino el espacio de lo que es”. (p. 105).

Es por ello, que los ambientes escolares generan la interacción de alumnos-maestros, en donde cada uno de los actores tiene un rol que los diferencia, un sujeto que enseña y otro que aprende. Y ese aprendizaje no solo se realiza en un salón de clases, sino que busca que otros escenarios puedan generar otras formas de enseñanza-aprendizaje y que el conocimiento se transforma de acuerdo a lo que los estudiantes tienen y observan de su contexto.

---

## REFERENTE METODOLÓGICO

### **Diseño de Investigación**

Esta investigación partió del problema de la formación pedagógica y las prácticas pedagógicas de los estudiantes de la Licenciatura en y Literatura desde el paradigma Cualitativo con un enfoque etnográfico educativo, crítico y reflexivo con el propósito de comprender la realidad actual, utilizando como Instrumentos la revisión documentada, la observación no participante, las entrevistas semiestructuradas y los grupos focales.

### **Método**

El objetivo principal de esta investigación fue comprender la formación pedagógica que caracterizan el desempeño de los estudiantes en formación y sus prácticas pedagógicas. De esta manera permitió conocer las concepciones que tienen los estudiantes practicantes sobre los temas en mención. Y a través de la observación ver cómo se relacionan la teoría con la practica en sus roles como maestros en formación y las categorías que emergen en ella. Al ser este un estudio de enfoque etnográfico se pretendió que no sólo fuera descriptivo, sino que permitió que se comprendieran, identificaran y caracterizaran esas prácticas pedagógicas que realizan los estudiantes; y, a partir del análisis y la interpretación, se pudo dar respuestas a este problema de

---



investigación. Desde la propuesta etnográfica se plantean tres tipos de etnografía: etnografía, etnografía educativa y etnografía crítica.

De acuerdo con las premisas anteriores, Nolla (1997) (como se citó en Suárez, 2012, p.17). afirma que la etnografía

“Es un término que se deriva de la antropología y etimológicamente significa el estudio de etnias, lo cual se traduce en el análisis del modo de vida de un grupo de individuos, mediante la observación y descripción de lo que hacen, para describir sus creencias, valores, motivaciones y perspectivas”.

En esta investigación se pretendió, desde el ámbito educativo, comprender los fenómenos que se llevaban a cabo en las prácticas pedagógicas a través de la observación participante y así poder describir todo lo que ocurría en el aula de clases, cómo se pone en manifiesto ese saber pedagógico, dominio disciplinar, a través de los discursos, las acciones y los escenarios pedagógicos con todas sus características en los que se desenvolvían los estudiantes practicantes.

Goetz y Le Compte (1988) (como se citó en Álvarez, 2008) comparten esta caracterización cuando afirman que

“El diseño etnográfico requiere estrategias de investigación que conduzcan a la reconstrucción cultural. Primero, las estrategias utilizadas proporcionan datos fenomenológicos; éstos representan la concepción del mundo de los participantes que están siendo investigados (...) Segundo, las estrategias etnográficas de investigación empíricas y naturalistas. Se recurre a la observación participante y no participante para obtener datos empíricos de primera mano (...) Tercero, la investigación etnográfica tiene un carácter holista. Pretende construir descripciones de fenómenos globales en sus diversos contextos

---

y determinar, a partir de ellas, las complejas conexiones de causas y consecuencias que afectan al comportamiento y las creencias en relación con dichos fenómenos”. (p. 4).

Se han preocupado también por el estudio etnográfico en los últimos 20 años y lo han utilizado en el ámbito escolar o educativo. Como lo menciona San Fabián (1992) (como se citó en Álvarez, 2008) cuando afirma que: "al ser la educación un proceso cultural por el que niños y jóvenes aprenden a actuar adecuadamente como miembros de una sociedad, hace de ella un ámbito particularmente idóneo para la investigación etnográfica". (p. 8).

Por su parte, Paz (como se citó en Govea, Vera & Vargas, 2011:37) considera

“que la etnografía educativa contribuye a descubrir la complejidad que encierran los fenómenos educativos y posibilita a las personas responsables de la política educativa y a los profesionales de la educación un conocimiento real y profundo de los mismos, orientando la introducción de reformas e innovaciones, así como la toma de decisiones”. (p.37).

Estas complejidades y los fenómenos educativos como la formación pedagógica de los estudiantes y sus prácticas pedagógicas en las Instituciones Educativas que les son asignadas, se pretende con este estudio la comprensión de dichos fenómenos, con el fin de generar propuestas que permitan mejorar las formas de enseñanza y aprendizajes en el campo pedagógico y la formación de maestros en la Licenciatura. Se busca desarrollar un ejercicio de etnografía crítica, misma que de acuerdo con Thomas (como se citó en Suárez, 2012, p.19) “va más allá de una descripción de la cultura, pues se dirige a la acción para el cambio cuestionando la falsa conciencia y las ideologías expuestas a lo largo de una investigación”.

McLaren (como se citó en Suárez, 2012: 22) afirma que “la etnografía crítica y la pedagogía crítica comparten los mismos principios y son emancipadoras, por lo que van más allá

---

de la descripción y la comprensión: buscan asumir una postura más comprometida con el cambio y la transformación social”. (p.22). Esto permitió la caracterización de la formación pedagógica que han tenido los estudiantes y cómo se han visto reflejadas en sus prácticas pedagógicas en las Instituciones Educativas en las que se llevaron a cabo su acto pedagógico, de esta manera, la etnografía crítica, a través de sus estrategias metodológicas permitió la interpretación, descripción y análisis de los conocimientos que tienen los estudiantes en formación, en cuanto a su formación pedagógica y sus Prácticas Pedagógicas.

Este estudio va más allá de la descripción de los fenómenos que emergen de la manera como se desarrollan naturalmente en las aulas de clases, lo que se pretende es por medio de esta investigación la Universidad y en especial la Licenciatura en Lingüística y Literatura le den una mirada a su currículo y fomenten nuevas formas de enseñanza y aprendizaje en la formación de maestros.

## **Población**

**Unidad de Trabajo.** Este proceso investigativo se realizó en el Programa de la Licenciatura en Lingüística y Literatura de la Universidad Tecnológica del Chocó con 15 estudiantes practicantes y 3 docentes orientadores de las Instituciones Educativas donde se realizan las prácticas pedagógicas, quienes le han dado un aporte muy significativo a este trabajo.

**Unidad de Trabajo.** Las principales categorías que emergen en este estudio de investigación son las Prácticas Pedagógicas y la Formación Pedagógica de los estudiantes practicantes de la Licenciatura en Español y Literatura de la Universidad Tecnológica del Chocó.

---

## **Técnicas e Instrumentos**

### **Técnica.**

Las cuatro principales técnicas de la recolección de la información que se utilizaron en este trabajo de investigación fueron las siguientes: La observación, la entrevista, el grupo focal y el análisis documental. La cual, permitieron interactuar con los actores, comprender la problemática y evidenciar el fenómeno estudiando.

### **Instrumentos.**

Los instrumentos utilizados como la observación participante, la entrevista semiestructurada, el grupo focal y el análisis documental, de acuerdo al enfoque etnográfico permitieron la recolección de la información necesaria del objeto de estudio que es la formación y prácticas pedagógicas de los estudiantes, para realizar descripciones e identificar los elementos que dan cuenta de la relación entre la teoría y la práctica, es decir, cómo han sido la formación pedagógica de los estudiantes y cómo se evidencia en sus prácticas pedagógicas.

#### ***Observación participante***

Para Velasco y Díaz de Rada, (2006) “la observación participante se entiende como forma condensada, capaz de lograr la objetividad por medio de una observación próxima y sensible, y de captar a la vez los significados que dan los sujetos de estudio a su comportamiento. (...) La

---

observación y la observación participante proporcionan descripciones, es decir, discurso propio del investigador”. (p.34).

En este proceso de investigación se registraron las observaciones de los estudiantes practicantes de la Licenciatura en Lingüística y Literatura de las dos jornadas académicas quienes cursaban los semestres octavo y noveno y a su vez se sistematizaron las mismas. En un primer momento, para el desarrollo de la observación participante, a los estudiantes practicantes se les pidió que permitirán ir a las Instituciones Educativas donde ellos realizaban sus prácticas pedagógicas y poder desde ahí conocer y comprender sus realidades en su quehacer como docentes en formación. Además se les explicó cómo se llevarían a cabo estas observaciones. Como segundo, se les solicitó un permiso a las Instituciones Educativas donde ellos realizan sus prácticas pedagógicas, se les comunicó el tipo de estudio que se iba a realizar, lo cual fue aceptado y lo vieron como pertinente. Como tercero, esta observación se tendría en cuenta las siguientes subcategorías: el discurso pedagógico, la acción y los escenarios pedagógicos. En cuanto al discurso pedagógico se observó la relación alumno-maestro, la transmisión y adquisición de los procesos de enseñanza-aprendizaje, entre otros elementos; en cuanto a la acción se tuvo en cuenta la manera como planeaban las clases, mirar las estructuras como organización y gestión en el aula, el usos de materiales didácticos, manejo del grupo y clima en el aula y la evaluación; y por último los escenarios donde se realizaban sus actos pedagógicos.

### ***Entrevista semiestructurada.***

La entrevista semiestructurada sirve para recolectar los datos de los individuos que hacen parte de la investigación que por medio de un conjunto de preguntas abiertas que se formulan en

---

un orden específico. Además existe un flujo de datos que sirven para proporcionar información personal que difícilmente se puede reconocer.

Esta técnica permitió el acercamiento a los docentes orientadores de las diferentes Instituciones Educativas donde los estudiantes practicantes realizan sus prácticas pedagógicas, para conocer sus discursos acerca del fenómeno de una manera particular, teniendo en cuenta sus puntos de vista frente a los actores y los temas de este estudio. Esta entrevista se le aplicó a tres (3) docentes de diferentes Instituciones Educativa escogidos de manera aleatoria. Aunque la entrevista semiestructurada se realiza con una muestra grande de participantes en comparación a otras estrategias, solamente se utilizó este número de participante, debido a que la investigación solo necesitaba la apreciación personal de algunos docentes acompañantes sobre la manera como reciben a los estudiantes practicantes y el desempeño de ellos en sus aulas de clases.

### ***Grupo focal.***

Para Sandoval (1996, p. 45) el grupo focal

“Recibe su denominación de focal por lo menos en dos sentidos: el primero se centra en el abordaje a fondo de un número muy reducido de tópicos o problemas; en el segundo, la configuración de los grupos de entrevista se hace a partir de la identificación de alguna particularidad relevante desde el punto de vista de los objetivos de la investigación, lo que lleva a elegir solamente sujetos que tengan dicha característica, por lo general entre seis y ocho”.

Este instrumento fue pertinente utilizarlo, ya que permitió abordar de una manera más profunda la problemática, de manera que se pudo indagar tópicos que emergieron durante las observaciones de clases que se realizaron. Es de anotar, que este instrumento se aplicó a 7

---

estudiantes practicantes para profundizar en el objeto de estudio. Fue dirigida por un moderador, que permitió ver las posturas y opiniones que tienen los estudiantes practicantes frente a los temas de su formación pedagógica y sus prácticas pedagógicas.

### *El análisis de documentos.*

Esta es otra técnica habitual en los estudios etnográficos, generalmente considerada como un apoyo a la observación. Básicamente consiste en un rastreo de materiales en formato papel, vídeo, audio, ya sean producidos por los miembros de la comunidad estudiada o por el propio investigador.

San Fabián (1992, p.35) “muestra la enorme diversidad de documentos analizables: cartas, memorias, autobiografías, periódicos, diarios, libros de texto, notas de suicidio, artículos, epitafios, casos, historias de vida, historias médicas, panfletos políticos, publicaciones oficiales, fotografías, películas, listas, registros, directorios, agendas, pues todos ellos, potencialmente, ofrecen una información variada que necesariamente hay que contemplar.”

De acuerdo a lo anterior, se hicieron revisión del Proyecto Educativo del Programa –PEP- de la Licenciatura en Lingüística y Literatura, se les revisaron los preparadores a los estudiantes practicantes y las fichas evaluativas de los estudiantes practicantes.

### **Validación del Instrumento**

La validación de los instrumentos que se aplicaron en el proceso de investigación se tuvo como marco de referencia las teorías relacionadas con la formación pedagógica y las prácticas pedagógicas, de esta manera se tuvo en cuenta la guía de observación propuesta por Mojica y

---

Ordúz (2008) teniendo en cuenta elementos del Instrumento de acompañamiento del Aula propuesto por el PTA<sup>3</sup> 2.0, que tienen relación con el tema abordado. Además se realizó una entrevista semiestructurada para conocer la forma como perciben los docentes acompañantes a los estudiantes practicantes y las expectativas que tienen sobre su formación pedagógica. De esta manera, estos instrumentos fueron aprobados por los asesores luego de realizarles modificaciones en la medida que iba avanzado el proceso de investigación. Se aplicó el instrumento de grupo focal para darme cuenta y profundizar en su proceso de formación pedagógica en la licenciatura antes y durante las prácticas pedagógicas y qué aspectos relevantes tenía para aportar al proceso investigativo.

### **Procesamiento de los Datos**

Se analizaron las técnicas utilizadas una codificación sistemática del programa ATLAS.ti el cual permitió realizar las agrupaciones de las categorías y las subcategorías, partiendo de los discursos de los miembros del grupo focal y la entrevista a los docentes acompañantes, además, se configuró manualmente las observaciones de las clases realizadas por los estudiantes practicantes en los salones de clase.

A continuación se presentan en la tabla siguiente las convenciones utilizadas para el análisis de los datos.

GF	<b>Grupo Focal</b>
----	--------------------

---

<sup>3</sup> En su sigla significa “Programa Todos Aprender” Programa Para la Excelencia Docente y Académica 2.0. Ministerio de Educación Nacional-MEN-

---



EDA	Entrevista Docentes Acompañantes
<i>OCEP 1- OCEP 2- OCEP 3...</i>	Observación de Clases al Estudiante Practicante y número corresponde al consecutivo de cada uno estudiantes practicantes observados.

---

## CONSTRUCCIÓN DE SENTIDOS

### Discursos y Saberes de los Practicantes

Los discursos y saberes de los estudiantes practicantes surgen como categorías después de la aplicación de los instrumentos para la recolección de la información como lo fue la observación participante y el grupo focal, con el fin de analizar el conocimiento y el dominio que poseen ellos en cuanto al aspecto pedagógico y disciplinar. Esto dio como resultados unas subcategorías que a continuación se presentan.

#### **Saber Pedagógico.**

El saber pedagógico es todo el conocimiento que posee el maestro, teniendo en cuenta elementos teóricos y prácticos, que a la luz se van configurando en sus prácticas pedagógicas. De acuerdo con Zuluaga (1987) el saber pedagógico,

“Es el conjunto de conocimientos con estatuto teórico o práctico que conforman un dominio de saber institucionalizado el cual configura la práctica de la enseñanza y la adecuación de la educación en sociedad. Circula por lo más variados registros del poder y del saber. Según tal saber se definen los sujetos de la práctica pedagógica<sup>4</sup> así: a) El que soporta el método como distintivo de su oficio y de su relación con el saber. b) El que enseña por su relación con un saber, no por relación con su método.”

---

<sup>4</sup> Los sujetos de la práctica pedagógica de acuerdo a Zuluaga (1987) son los sujetos que enseñan en instituciones educativas, comprende dentro de su órbita al maestro, a los profesores y catedráticos. También incluye los sujetos de otras instituciones, de otros saberes y otras prácticas que entran en relación con la enseñanza.

---

Y este saber pedagógico se constituye en la formación y experiencias que han tenido los estudiantes durante sus prácticas como lo manifiestan en el grupo focal:

*“es como estar en el punto de cómo hacer que los estudiantes tengan un buen resultado, o sea, que en esas estrategias quede unido el total del conocimiento (GF1:45).<sup>5</sup>*

*“Es como tratar de dar correctamente un buen resultado del conocimiento que uno ha adquirido, es como saberle llegar al estudiante de manera de que sin necesidad de que uno le diga, estudie; el estudiante llegue presto o espere a uno presto dentro del salón de clase, o sea que uno le dé esa motivación al estudiante, ese entusiasmo dentro de la clase, tanto que el estudiante indague a uno como docente.” (GF 1:47).*

De acuerdo a la anterior se observa, que para algunos el saber pedagógico es el resultado de las estrategias que implementan en el aula. Otros aseguran que el saber pedagógico es adquirido durante su proceso de formación:

*“Es saber poner en práctica todas las cosas que uno ha aprendido en el proceso de formación académica en la universidad”. (GF1:46). “Tener una buena metodología, de que ya todo el tiempo... de que como ya nos enseñaron, haya como practicarlo allá delante de los estudiantes, que cuando uno esté allá, ellos puedan entender y se les facilite el conocimiento que uno les esté brindando” (GF1:21).*

Por otro lado, otros los consideran como el resolver problemas o preguntas dentro de un contexto:

*“Sería como tener la capacidad o la facilidad de responder a alguna pregunta en cualquier contexto, o también, por ejemplo, cuando uno entra a una clase que tiene que sentarse*

---

<sup>5</sup> Estos son los códigos que están definidos que los encontrarás en el transcurso del texto. GF: Grupo Focal. EDA: Entrevista Docentes Acompañantes. OCEP. Observación de Clases a Estudiantes Practicantes. Los números son los que salen configurados por Atlas ti.

---

*primero a leer para llenarse de información, si no de que a uno pues así de que lo cojan de imprevisto y le pregunte algo y uno ahí mismo responda y que la persona quede satisfecha” (GF 1:48).*

Por consiguiente se denota que les hace falta tener soporte teórico ya que se evidencia que lo que enseñan no tienen en cuenta la relación que poseen los métodos con los procesos de aprendizaje.

Es menester hacer un análisis de acuerdo a los discursos de los estudiantes practicantes acerca de lo que ellos consideran como saber pedagógico, y de acuerdo a sus planteamiento existen un vacío teórico en cuanto al conocimiento que deben poseer de acuerdo a nivel académico en el que se encuentran. Y estos vacíos se ven reflejados en la práctica, debido que para ellos, en el momento de enseñar, hacen uso de métodos que no tienen en cuenta los ritmos de aprendizajes de sus estudiantes; llevándoles a límite de verse un poco frustrados en sus desempeños como docentes en formación.

### **Formación Pedagógica.**

La formación pedagógica, de acuerdo con Ferry (1997, p.51) hace referencia a la formación “en donde la profesión docente es una profesión que compromete a la persona y por consiguiente involucra el trabajo con aspectos psicológicos. La formación profesional concierne sobre todo a aspectos institucionales y sociales del rol del docente y el aspecto personal tiene que ver con la imagen que el docente tiene de su rol, con los aspectos relacionales que lo vinculan a los alumnos, a los colegas y con la relación consigo mismo”.

En tal sentido, la Universidad garantiza una adecuada formación pedagógica, didáctica y disciplinaria, entre otros, el análisis de la información se evidencia que desde la revisión

---

documental del PEP del programa de la Licenciatura en Lingüística y Literatura la línea de formación pedagógica y curricular se erige desde el campo de formación básico-general disciplinar dentro de la estructura del programa, ya que atraviesa todo el plan de estudios, contemplándose cursos de pedagogía desde los primeros semestres hasta el décimo, lo que se traduce en que el estudiante tiene un permanente encuentro con el saber y el quehacer pedagógico, que le permite disponer de espacios de reflexión y oportunidades para construir conocimientos y adquirir experiencias que le aporten a su formación como maestro y agente de cambio en el ámbito educativo del Chocó.

La estructura curricular contempla las anteriores consideraciones, lo cual se ve reflejado en las áreas de formación y los eventos de enseñanza y de aprendizaje definidos para cada una de ellas. Por otra parte, el programa de Licenciatura Lingüística y Literatura, además de formar para la enseñanza de la lingüística, la lengua materna y la literatura, busca formar maestros con una cosmovisión de los fenómenos de creación dentro de contextos socioculturales determinados.

Al respecto, desde los discursos del grupo focal en cuanto su formación pedagógica, los participantes consideran que:

*“...la Universidad, en eso si está corta, corta, corta... porque cuando se dice que nuestra facultad es la educación, que nos estamos preparando como unos futuros docentes, pero la universidad se enfoca en otra cosa y se le ha olvidado cuál es el nombre de la facultad. Porque se dedica es a enseñar otras cosas, pero no se preocupa por sacar un docente preparado, y en qué sentido, no solo en el conocimiento, sino en la manera cómo nosotros vamos a ejecutar esa profesión.” (GF 1:21).*

---

*“A la universidad debería de buscar otros métodos, otras estrategias para poder brindarnos esos conocimientos, para de igual forma nosotros podamos darlos a esas Instituciones donde estamos practicando.” (GF 1:25).*

*“...Que la Universidad sacara como un espacio donde únicamente enseñaran eso en cómo preparar clase, en cómo hacer frente a un grupo de estudiantes, no sé, creo que eso le falta a la universidad.” (GF 1:19).*

Otro aspecto que se manifestó en el grupo focal y de acuerdo a la interpretación que se les hace es que algunos docentes del programa encargados del área de pedagogía no ponen en práctica los conocimientos teóricos y metodológicos para la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes practicantes.

*“Pero solo se queda en la labia y ya; no buscan como un método o una estrategia para que nosotros podamos mejorar más en ese sentido, puesto que somos docentes y nos estamos formando en español y literatura.” (GF 1:50).*

*“También creo que la Universidad le falta más en ese sentido, no solo porque esa materia de pedagogía sólo la vimos en el VI y es donde un profesor se encarga de enseñar cómo vamos a preparar las clases y a presentarnos en el colegio.” (GF 1:23).*

*“...no nos han dado algo así como tal, solo nos han dado instrucciones de cómo llenar las fichas, de cómo presentarnos en el colegio que toca, de los preparadores...” (GF 1:95).*

*“Como que haya un profesor específico para que nos enseñe lo que vamos a hacer en un salón de clase... la verdad es que no.” (GF 1:7).*

Además en el grupo focal se manifestó que han tenido ciertas ventajas, puesto que se han encontrado algunos docentes que les han aportado un poco a su formación pedagógica:

---

*“Las ventajas que se han tenido de la formación inicial para desarrollar las practicas pedagógicas fue el habernos cruzado con docentes que, sin tener que ver en relación con la materia, con la pedagogía o con ese campo, desde un principio nos fueron incluyendo y nos fueron preparando para estos momentos, porque desde el principio de la carrera el uno o el otro semestre nos cruzábamos con profesores que nos daban unos tips para que tuviéramos más o menos ideas, había unos que nos ayudaban bastante durante todo el semestre, sus clases las hacían con exposiciones como para que fuéramos perdiendo el miedo, digo que esa fue una de las ventajas más grandes que tuvimos.” (GF 1:24).*

*“Yo, a la vez, no sé si llamarlo ventaja o desventaja, pero creo que la ventaja que yo he tenido es de que me tocaron docentes como el que me tocó; porque lo digo, al principio es porque si él se da cuenta, me pone a perder las prácticas y tantas cosas que yo sé que me hacen falta...” (GF 1:25)*

También dentro del proceso de formación pedagógica los docentes practicantes consideran que tiene ciertos vacíos y que es importante analizarlos:

*“Los vacíos que se han tenido para desarrollar las prácticas en la formación inicial, en la metodológica, para preparar las clases.” (GF 1:60).*

Por su parte, hay que tener en cuenta la percepción que tienen los docentes acompañantes de las Instituciones Educativas en cuanto a la formación pedagógica de los estudiantes practicantes, pues señalan que ellos tienen vacíos de dominio tanto disciplinar como pedagógico.

*“En el aspecto pedagógico yo creo que les falta un poquito más, complementar un poco más, porque se le ve muchas falencias, muchos vacíos, una que otras debilidades y si es importante como fortalecerle esos aspectos” (EDA3: 1:47).*

---

*“Nos ha ocurrido con mucha frecuencia que cuando se van los practicantes nosotros tenemos que volver a dictar la clase” (EDA1: 1:30).*

De lo anterior se deduce entonces que, aunque el programa de la Licenciatura en mención en su Propuesta Educativa Pedagógica -PEP- tiene manifestado todo su proceso de formación pedagógica y cómo se lleva a cabo durante toda la carrera desde la pedagogía crítica, se observa que tanto los estudiantes practicantes como los docentes tienen otra percepción en cuanto a la formación, ya que consideran que en su formación pedagógica tienen muchos vacíos tanto teóricos como prácticos. Además, al observarles las clases, no se evidencia la pedagogía crítica, por la manera como la llevan a cabo, y se les nota mucho nerviosismo e improvisación. Es decir, realizan las clases más por cumplir el requisito que por convicción y formación.

### **Enfoque Pedagógico.**

Los modelos pedagógicos son los que orientan a los docentes a través de enfoques pedagógicos o teorías en cuanto a la sistematización de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la comprensión de plan curricular. Además, los modelos pedagógicos esquematizan de una manera sintética y clara los elementos conceptuales de la práctica pedagógica y sus componentes.

También son, como señala Gago (2002), “una representación arquetípica o ejemplar del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la que se exhibe la distribución de funciones y la secuencia de operaciones en la forma ideal, que resulta de las experiencias recogidas al ejecutar una teoría del aprendizaje.”

Para Porlán (1983) se puede sintetizar afirmando que todo modelo pedagógico, para ser considerado como tal, requiere de un enfoque, una metodología y unas formas de evaluación.

---



Por tal razón se evidencia desde la revisión documentada del Proyecto Educativo de Programa –PEP- está enmarcado en un enfoque pedagógico constructivista del aprendizaje, tal como la conciben Piaget y Ausubel, el programa concede especial importancia a la experimentación, propendiendo porque el estudiante descubra por sí mismo, valide y, en el mejor de los casos, produzca nuevos conocimientos a partir de la investigación. No obstante, los fundamentos teóricos desde la 'teoría crítica de la comunicación' (Habermas), la concepción luhmaniana de la pedagogía y la sociedad, tienen el fundamento filosófico que orienta este programa académico, tal como se puede constatar en los cursos dispuestos en el campo Básico-general disciplinar.

Desde el discurso del grupo focal el modelo pedagógico cambia de acuerdo a las temáticas utilizadas por el estudiante practicante:

*“...eso es de acuerdo al tema que a uno le toca que explicar, así mismo el modelo cambia”.*  
(GF: 1:59).

*“...uno utiliza un modelo de acuerdo al tema el cual se vaya a dictar, no siempre se utiliza el mismo, eso es de acuerdo al tema que a uno le toca que explicar, así mismo el modelo cambia.”* (GF: 1:28).

Para otros el método que utilizan en sus clases es el método deductivo como experiencia:

*“Por lo general se utiliza la experiencia de lo deductivo, que es que uno les puede dar un ejemplo a ellos y, con base en eso, ellos deducen cuál es el tema que se va a tratar, entonces por lo general se utiliza lo deductivo.”* (GF: 1:27).

Desde el discurso de los docentes acompañantes opinan al respecto que el modelo utilizado por ellos es el mismo de la Universidad:

---

*“Nosotros acá siempre los guiamos, siempre cuando recibimos un estudiante le decimos, nosotros seguimos el constructivismo, el método cooperativo, los diferentes métodos que hay y siempre les suministramos una preparación de nuestra clase para que ellos se guíen con esos pasos, que generalmente es el mismo patrón, el mismo modelo que tiene la universidad.” (EDA2: 1:35).*

De lo anterior se deduce entonces, en primera instancia que los estudiantes no tienen una claridad con respecto al modelo o enfoque pedagógico que utilizan en el momento de planear, ejecutar y evaluar una clase y que vaya acorde con el modelo pedagógico de la Institución Educativa en la cual realizan sus prácticas. En segunda instancia, se observa que aunque el Programa de la Licenciatura tiene claro su modelo pedagógico que es constructivista y soportado desde la pedagogía crítica, existe un vacío en los procesos de formación pedagógica de los estudiantes practicantes durante toda su carrera, ya que se evidencia desde sus discursos y sus acciones en el momento de llevar a la práctica todo lo aprendido.

## **Prácticas y Acciones de los Practicantes**

### **Planeación y Preparación de Clases.**

Como toda acción humana, la planeación de una clase tiene que tener en cuenta acciones concretas, donde se fijarán unos objetivos, unas estrategias, unas metas, se asignarán unos recursos, responsabilidades, tiempos de ejecución y se evaluarán los resultados, con el fin de llegar a una finalidad previamente establecida.

---

Desde la revisión de los preparadores o planeadores de los estudiantes practicantes se observó que ellos tienen en cuenta el nombre de la Institución, el grado, los estándares de competencias, los objetivos, el tema a desarrollar, las competencias, los recursos didácticos (video beam cartelera, internet) y algunos tienen la evaluación.

Desde el discurso de los estudiantes practicantes lo que ellos tienen en cuenta en el momento de planear y preparar sus clases es, entre otras cosas, lo siguiente:

*“Aparte de que hay que tener en claro el nombre de la Institución, grado y todo eso, también se incluyen lo que es los estándares y las competencias” (GF: 1:1).*

*“Cojo diferentes conceptos, cierto...? Entonces, qué hago... no solo cojo un concepto sino que mezclo, por ejemplo cojo una parte y la saco y cojo otra y trato de reunirlos en uno solo concepto de esa temática.” (GF: 1:13).*

*“Lo que yo más propongo es la forma como qué estrategias voy a utilizar para que... el tema que voy a tratar les llegue a los niños y los puedan entender, en eso más que todo me baso, trato de coger ciertas definiciones que sean claras para ellos”. (GF: 1:2).*

*“Nosotras tratamos de resumir el tema, el contenido, porque usted sabe ellos son alumnos de sexto, no se les puede meter un concepto muy amplio”. (GF: 1:3)*

Además los estudiantes practicantes tienen en cuenta el modelo de planeación que les enseñaron en la universidad:

*“la manera como nos enseñaron a preparar una clase en la universidad es muy diferente a como nos toca prepararla en la Institución, al menos a mí, porque preparamos clases (uff...) totalmente diferente, pues el aporte es la facilidad de uno pueda entender y la facilidad y no le da duro a uno realizarla, y la verdad es muy diferente.” (GF: 1:8).*

---

*“...es que acá en la Universidad una profesora nos enseñó hacer preparar una clase diferente, pero, ella nos dijo la pueden preparar diferente porque cada Institución o profesor tienen su manera de preparar su clase, simplemente lo que tiene que hacer es dirigirse a él (profesor acompañante) y preguntarle cómo le gusta preparar su clase y seguir los pasos que ellos le dan.” (GF: 1:10).*

*“...el profesor (acompañante) de la Institución lo único que hizo fue darme un tema y nosotras preparamos la clase así como nos la enseñaron acá en la Universidad y el profesor (acompañante) no ha entorpecido en absolutamente en nada, ni ha aumentado unos pasos o ha dicho esto me parece necesario, no ha dicho nada.” (GF: 1:11).*

Continuando, los docentes acompañantes les asignan a los estudiantes el tema que van a desarrollar en las clases y les manifiestan que deben tener en cuenta en sus planeadores

*“...el profesor en el colegio me da el tema él nos ha pedido: consultar en libros del grado, en internet, porque lo primero que nos dijo fue que no se queden únicamente con la información que consigan en internet, a mí me gusta que consulten en libros y otras partes a parte del internet, o sea, no nos dijo que no consultáramos, ya, si no que nos dijo que tuviéramos otras fuentes. Y después de eso, y de acuerdo a la que uno lee, y la capacidad que uno cree que los estudiantes puedan tener asimismo se selecciona el concepto de los temas a tratar.” (GF: 1:12).*

En el momento en el que los estudiantes practicantes al planear y preparar la clase tienen en cuenta es:

*“Lo que tenemos en cuenta a la hora de llevar una clase a los estudiantes es poder llegarles a ellos y poder brindarles el conocimiento y que ellos lo reciban sin dificultad.” (GF: 1:12).*

---

*“...más que todo utilizamos es el internet y consultamos, por lo menos buscamos varios conceptos y el que nosotros creemos que es mejor para ellos y que ellos nos pueden captar mejor ese escogemos y se los llevamos”. (GF: 1:15).*

Teniendo en cuenta lo anterior, también se puede detectar que los estudiantes practicantes, aunque tienen en cuenta libro del grado y el internet, no tienen en cuenta el plan de estudio del área de lengua castellana, la malla curricular de cada grado y los autores en los cuales van apoyarse para llevar a cabo sus acciones en el aula, muestra de ello:

*“...trato de buscar unos temas que sean más complejo para ellos, que no solo lo entiendan ellos, sino lo que busco y el objetivo que quiero es que ellos aprendan lo que yo le estoy dictando.” (GF: 1:4).*

*“Nosotros consultamos del libro como del internet, y, el concepto que vemos más apropiado para ellos ese es el que escogemos.” (GF: 1:14).*

*“Yo, al igual también, hago una mezcla de los conceptos, tanto de los libros del grado que estoy dictando como de internet.” (GF: 1:16).*

*“No nos ha tocado preparar una clase con base a un autor, simplemente se consultan los temas y ya, pero no es para decir que vamos a buscar este autor a ver qué dice de tal tema o qué nos sirve de él.” (GF: 1:29).*

*“Es que ni siquiera nos han enseñado a preparar así. Ese es uno de los vacíos que hay, hay que preparar por gusto, porque la verdad no tenía ni idea que se podía preparar con base en autores” (GF: 1:30).*

*“La manera más apropiada para uno seleccionar los contenidos de saber si sí es para ellos, es dirigiéndonos a un libro que sea de ese grado, es más fácil aun.” (GF: 1:34).*

---

Además, los estudiantes practicantes tienen en cuenta en su planeación las competencias y cuál es el uso de estas y que éstas pueden haber varias y también que las competencias se han escogido de acuerdo a la temática abordada.

*“Se coge de acuerdo al tema, la competencia. Si, por ejemplo, a veces da la coincidencia que se unen las dos, puede ser argumentativa o propositiva, porque aparte de que la argumente, lo que vio o lo que escuchó algo, propone a eso que escuchó o argumentó; ya, de acuerdo al tema así mismo se buscan las competencias.” (GF: 2:61).*

*“Bueno, por lo menos esta profesora siempre nos dice que las competencias debe ser dependiendo del tema.” (GF: 2:62).*

Otros estudiantes practicantes, se les evidencia, que integran las competencias en sus planeaciones porque les enseñaron y porque se las exigen, y otros lo ven como requisito para llenar dentro de la planeación:

*“Como decía mi compañera, la verdad, no sé. Solo sé por lo menos que en la preparación de las clases la colocamos, porque nos las enseñan y porque nos la exigen que toca ir las competencias, del resto no sé.”*

*“Yo tengo un concepto diferente, y no sé si de pronto esté errada, no me he tomado la tarea de investigar por qué, pero yo veo que eso es simplemente requisito como para llenar un espacio, porque dice: competencias interpretativa, argumentativa, y los estudiantes no argumentan, no cuestionan...” (GF: 2:67).*

Desde el discurso de los Docentes acompañantes las apreciaciones que ellos tienen en cuenta, frente a la preparación y planeación de las clases de los estudiantes practicantes, es que deben tener dominio de la clase en todos sus aspectos:

---

*“la preparación de la clase, que den la clase adecuadamente siguiendo los parámetros que debe tener una clase en su preparación, que ellos lleguen puntual a la clase, que tengan dominio en la clase del tema y también el dominio del grupo en la parte disciplinaria.”*  
(EDA 1- 1:7)

Además los Docentes acompañantes consideran que los estudiantes practicantes tienen muchas falencias y dificultades en el momento de planear las clases, puesto que a ellos se les ve mucha improvisación y no lo hacen de manera consciente y en el mayor de los casos son irresponsables en el momento de entregar a tiempo los preparadores, para que los docentes los revisen y le hagan las respectivas correcciones:

*“...no les gusta preparar clases, es una lucha para que entreguen los preparadores con el tiempo suficiente para que el supervisor o coordinador pueda revisarlo, hacerle las recomendaciones, las correcciones y las sugerencias...”* (EDA 2- 1:9).

*“...yo veo muchas falencias, en cuanto a la preparación de las clases, en cuanto a los pasos que tiene una clase, yo veo que las estudiantes no están preparando muy bien los temas, lo que me ha tocado observar, en su mayoría, vienen y se limitan a llamar a lista y dictar a los estudiantes, no explican lo suficiente las clases sino que se limitan, llegan, medio llaman a lista, muchachos copien en algunos casos, me tocó observar eso, y llamarle la atención de manera más respetuosa a la practicantes para que superaran ese aspecto y muchas no lo hicieron.”* (EDA 3- 1:14).

De acuerdo a lo anterior, se deduce que los estudiantes practicantes en el momento de llevar a cabo lo que planean o preparan, se crean un mapa o una ruta, pero no teniendo en cuenta el territorio o el contexto, es decir el tipo de estudiante, los niveles de aprendizajes, las estrategias a utilizar, entre otras, sino, que al llevar las acciones, aunque tiene conocimiento de cada uno de los

---

pasos, en la observación de sus clases, hacen todo lo contrario a lo planeado o preparado, porque le surgen otros agentes que es muy difícil para ellos controlar como es la disciplina y los conocimientos que tienen los estudiantes a los cuales le recae lo que ellos llevan planeado.

También es de anotar que dentro de lo que se observó en la clase, en cuanto a la gestión del aula, en la mayoría de los casos, los estudiantes practicantes planearon de manera superficial sus clases, en términos de su meta de aprendizaje, lo momentos para cada una de las actividades sin estimar los tiempos, ya que se dedicaban más a dictar que a desarrollar actividades. Por otro lado, la manera como planteaban los objetivos o logros difícilmente podían orientar a sus estudiantes en las actividades y sus propósitos.

### **Conocimientos Previos.**

El conocimiento previo que poseen los estudiantes tiene que ver como lo señala Coll (como se citó en López, 2009, p.5):

“Cuando el alumno se enfrenta a un nuevo contenido a aprender lo hace siempre armado de una serie de conceptos, concepciones y representaciones y conocimientos, adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas, que utiliza como instrumento de lectura e interpretación y que determinan una buena parte qué información seleccionará, cómo las organizará y qué tipos de relaciones establecerá entre ellas.”

El estudiante practicante debe saber o prever, que el estudiante de su aula, ya tiene conocimiento de algo y puede aportar un poco a ese nuevo conocimiento, fruto de sus procesos de aprendizajes anteriores.

Por su parte, desde el discurso de los docentes acompañantes lo que ellos observan en los estudiantes practicantes frente a los conocimientos previos en el momento de iniciar la clase:

---



*“Otra deficiencia que encuentro en la parte pedagógica es que algunos no consultan, que tienen los estudiantes, por ejemplo para el caso mío que estoy en español, en sexto, sexto es un repaso de lo que ellos vieron en la primaria y lo que uno hace es profundizar un poco, entonces algunos practicantes no indagan y ese es el primer aspecto que debe hacer al empezar la clase, indagar qué tienen los estudiantes para ahora sí empezar a desarrollar el tema.” (EDA 2- 1:44).*

*“Ellos preparan una pregunta de motivación, pero hay algunos que a la hora de dar la clase se les olvida hacerles esas preguntas de introducción que decimos nosotros respecto al tema, esa es otra cosa que he observado en ellos y que tengo que hacerles una observación también, porque siempre hacemos unas preguntas para saber qué tanto saben los estudiantes del tema, pero los practicantes hay veces que se les olvidan, las preparan pero a la hora de comenzar la clase, a algunos se les olvida hacerlas.” (EDA 1-1:31).*

Para enfatizar un poco en lo anteriormente expuesto, en el momento de hacerles las observaciones de clases este fenómeno es muy recurrente en la mayoría de los estudiantes practicantes, debido que ellos utilizan como iniciación de la clase la llamada a listas, la oración y en algunos casos llevan lecturas de reflexión sobre un tema X. por ejemplo algunas observaciones que se anotaron en el instrumento:

*“Son las 3:45 p.m. La Estudiante Practicante (EP) ingresa al salón de clases y saluda de manera efusiva a los estudiantes del grado 8-B, quienes les responde de la misma manera. Inicia la clase con una oración hecha por un estudiante. Después de terminada la oración, escribe en el tablero el título Literatura Precolombina. Una vez terminado de copiar el tema que va a desarrollar, se dispone a dictarles el concepto a los estudiantes y estos a su vez transcriben en sus cuadernos lo dicho por la Estudiante Practicante.” (OCEP 1).*

---

*La clase inicia a las 2:31 p.m. La Estudiante Practicante (EP) llega al salón y saluda a todos desde la puerta “Buenas tardes” y los estudiantes responde a su saludo. La EP les dice a sus estudiantes que hagan el favor y organicen las sillas y ella se dispone a ayudarlos a organizarlo, luego les dice “guarden todo lo que no sea de español”. Les pide a los estudiantes que hagan la oración y rezan un Padre Nuestro y un Ave María. Le pide a un estudiante que realice una lectura de una reflexión que está manuscrita y en hoja de papel de cuaderno llamada “El peor enemigo del hombre es el Dinero”... Luego de terminar la lectura se dispone a que los estudiantes participen sobre la lectura. Luego se dispone a entrar al tema y les empieza a dictar.” (OCEP 2)*

*“Son las 10:48 am. Cuando inicia la clase. La EP entra al salón de clases, saluda de manera rápida a los estudiantes y entra casi que de inmediato a escribir en el tablero el título de la temática a tratar. Empieza a dictarles a los estudiantes y estos a copiar. Les hace preguntas sobre las dudas que tienen...” (OCEP 3).*

Lo antes mencionado, demuestra que los estudiantes practicantes al inicio de las clases no aplican estrategias que permitan que los alumnos se acerquen a los contenidos o habilidades que se van a trabajar, pues no profundizan en los conocimientos o experiencias que estos poseen, y a su vez, no contextualizan adecuadamente los contenidos a tratar.

### **Estrategias Didácticas.**

Para Velazco y Mosquera (2010, p.1) las estrategias didáctica “se involucra con la selección de actividades y prácticas pedagógicas en diferentes momentos formativos, métodos y recursos de la docencia.” Continúan diciendo que la estrategia didáctica “...es la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje para la cual el docente elige las técnicas y actividades que puede utilizar a

---

fin de alcanzar los objetivos propuestos y las decisiones que debe tomar de manera consciente y reflexiva”. (p. 3). Es decir que éstas estrategias didácticas permite al maestro organizar las actividades de acuerdo a los métodos y recursos que utilice, para garantizar de manera efectiva un buen proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta manera genera en los estudiantes un pensamiento crítico y reflexivo.

Desde el discurso de los estudiantes practicantes frente a las estrategias didácticas utilizadas por ellos durante el proceso de enseñanza aprendizaje se puede conocer que:

*“Es complicado, porque hay momentos que uno utiliza la misma estrategia que le han enseñado los docentes y, como hay momentos que uno se inventa, entonces uno como que hace una mezcla de las dos, uno combina...” (GF: 1:43).*

Por otro lado, utilizan sus estrategias más en el sentido de mantenerlo controlados en la disciplina que para enseñarles, se tornan castigos versus recompensas:

*“Pues, yo creo que la dificultad está, en cómo hacer que ellos les preste atención a uno, que se concentren y que simplemente estén pendiente de lo que se le está exponiendo, se les esté explicando y no estén con la guachafita.” (GF: 1:77).*

*“Un lunes me mandaron tan pero tan estresada, yo casi lloro, y como que Dios se apiadó de mí y me mandó como una luz, una estrategia que afortunadamente, hasta ahorita, los tengo controladitos. ¿Qué estrategia implementé? ¿Qué les dije? Que la hilera que mejor se comportara esa me ganaba español sin importar lo que hiciéramos, gracias a Dios se me han comido ese cuento que los tengo así: pero tratan como de descontrolarse y mantengo la planilla me la pegué aquí (hace referencia a sus manos) y el que esté como mejor portado, le pido el nombre y al ladito le pongo un 5 y entonces cuando ellos ven que le puse 5 a ese y el resto. Entonces por eso los tengo controladitos.” (GF: 1:80).*

---

Además se entiende que esas estrategias deben buscar cómo dominar al estudiante para que esté atento a la clase:

*“Las dificultades pueden ser también la manera de uno emplear estrategias para dominar a los estudiantes...” (GF: 1:15).*

Además como recursos didácticos que utilizan para llevar a cabo sus estrategias hacen mucho énfasis en el uso de carteleras y la tecnología en sus clases, que en ocasiones el uso de esta llegan al fracaso y optan por dejar de usarlas:

*“Los que más se utilizan los didácticos que es tablero, marcador, cartulina todo eso se utiliza, de vez en cuando, pues el humano que nunca falta; pero, si somos sinceros no hemos utilizados la tecnología, que es lo que está en furor ahorita que se debe utilizar que ella estamos en la fecha. Pero lo que más se utilizan son los didácticos.” (GF: 1:81).*

*“En mi caso, las carteleras se utilizaron el primer día.” (GF: 1:82).*

*“Porque ellos como que no les prestaron mucha atención a las carteleras...”, (GF: 1:83)*

*“O sea el computador viene a jugar, a aclarar más el tema, por medio de imágenes, cuadros mapas conceptuales todos eso sí...Pero no los utilizan.” (GF: 1:87).*

*“Esos recursos didácticos son simplemente formas de un emplear de que las clases sean más fácil. Hasta ahora simplemente he utilizado la cartelera y las copias que les he dictado clases y he llevado unos talleres que son con imágenes, entonces les reparto las copias y de acuerdo a lo que les entregué, así mismo les explico, les voy explicando y ellos van siguiendo la clase con la copia y lo que no entiendan así mismo me cuestionan.” (GF: 1:88).*

---

Además, los estudiantes practicantes, generan en los estudiantes poco interés por el tipo de material utilizado como herramienta didáctica:

*“...entonces cuando se dicta la clase, ellos como qué, como lo que está en la cartelera como que no les está sirviendo, llega una parte donde me toca dictar lo que está en la cartelera y me preguntan: ¿Seño qué dijo? Y yo muchachos en la cartelera está, cómo que hacen caso omiso a la cartelera, entonces por eso no se siguió utilizando.” (GF: 1:84).*

Cabe anotar también, algunos dentro de sus discursos plantean como recursos didácticos para realizar conferencias:

*“Como materiales didácticos, hay ocasiones que se prestan para hacer conferencias como el video beam o carteleras, así para que a ellos les pueda quedar más claro.” (GF: 1:42).*

De acuerdo, con lo anterior en ninguna clase que se observaron los estudiantes practicantes realizaron este tipo de ayudas audiovisuales o tecnológicas para realizar conferencias, por el contrario sus clases siempre se distinguieron por ser planas y sin unas estrategias definidas y claras y que apuntaran a los objetivos propuestos en la clase. Y no son novedosas como lo manifiestan:

*“Novedosas, no, algunas veces sí quisiera como cambiar la forma de evaluar, a mí me gustaría como que ellos, sin necesidad de pegarse de un libro así toda la noche dele y dele, pudieran darle respuesta a lo que uno les pregunta, no sé si me expliqué, o sea, como que con la sola explicación ellos puedan dar muy buenos resultados, a eso voy, y más que todo me refiero.” (GF: 1:57).*

Es muy importante saber, que para algunos el preparador lo utilizan como recurso didáctico y como repositorio de conceptos sobre la temática abordada.

*“El preparador, sirve para dictar la clase, pues en mi caso se dicta la clase con el cuaderno abierto. El computador por el momento yo no lo he utilizado.” (GF: 1:85).*

---

Desde el discurso de los Docentes acompañantes, y lo que ellos perciben en cuanto al uso de estrategias didácticas que sean efectivas en el momento de llevar a cabo las clases los estudiantes piensan que:

*“Las estrategias didácticas que utilizan los practicantes a la hora de dictar una clase, algunas son muy planas...” (EDA 3: 1:34).*

*“Algunos empiezan de una vez, ellos ofreciéndoles toda la información y eso es pedagogía, esa es la metodología, ahí hay una falla en la metodología.” (EDA 2: 1:45).*

En cambio para otro docente acompañante, es contrario ya que lo estudiantes que les ha hecho acompañamiento:

*“Las estrategias didácticas que utilizan los practicantes para realizar su actividad pedagógica han sido muy similar a las que uno utiliza, el trabajo colectivo para fortalecer las dudas que tenga determinado estudiante, las actividades dirigidas, el trabajo individual...” (EDA 1: 1:34).*

En cuanto al uso de los recursos didácticos, los docentes acompañantes consideran que a los estudiantes practicantes les hace falta hacer uso más de la tecnología, para despertar el interés de los alumnos que ellos tienen a su cargo y que estas clases sean de manera dinámica e ilustrativa:

*“No les gusta usar las tecnologías que es lo que más les gusta a los estudiantes, se han limitado a traer unas carteleras como material, en un periódico o en una cartulina plasmar algunos ejemplos...” (EDA 2: 1:11).*

*“El boom es la tecnología, por qué no aprovecharlo, se les ha dicho en todas las formas habidas y por haber y no las utilizan, entonces por ejemplo en ese aspecto ellos siempre van a sacar malas notas, desde el punto de vista académico no podemos*

---

*desconocer que el estudiante ahora maneja a las mil maravillas el celular, el computador, la Tablet, los iPhone y todo eso, entonces por qué no sacarle provecho.” (EDA 2: 1:12).*

En cuanto a las observaciones de las clases que realizaron a los estudiantes practicantes los recursos utilizados por un estudiante es:

*“Siendo a las 9:50 a.m. le estudiante practicante le pide a un estudiante que le colabore en colocarle la cartelera en el tablero y pegarla. Este material utilizado esta hecho en hoja de cartulina de color rosado, manuscrito con letras negras en mayúscula y muy pequeña, que no se alcanza a ver desde lejos. El tema que se desarrolla en la clase es ‘El adjetivo’.” (OCEP 4).*

La interpretación que se da de esta e invita a la reflexión es que esta estudiante practicante no tuvo en cuenta, el uso de este tipo de material, pues no generaba interés en los estudiantes y además se le presentaron brotes de indisciplina. Entonces el uso de este material promueve aprendizajes de bajo nivel.

Por su parte, algunos suelen usar como estrategias didácticas los talleres de manera grupal para evidenciar lo aprendido durante la clase:

*“...siendo las 7:40 a.m. La Estudiante Practicante les dice a los alumnos que se hagan en grupos de tres para realizar un taller. Los alumnos se organizan nuevamente con mucha algarabía y desorden. La Estudiante Practicante se dispone a las hojas del taller a los grupos. No les explica con anterioridad lo que los alumnos van a realizar, y por ende los alumnos no saben y no entienden que van a realizar y recurrieron a llamarla para que le explicara el taller...” (OCEP 8).*

De acuerdo a las interpretaciones que se le hace, se evidencia que el taller no fue preparado por la estudiante practicante, ya que no tiene en cuenta el objetivo del taller, tampoco les explica

---

de qué se trata. Se percibe una improvisación por parte de la estudiante practicante y el taller lo utiliza como requisito para dilatar más el tiempo de la clase, más no como un proceso consciente y derivado de las reflexiones que realizan los alumnos.

Por consiguiente, de lo anterior se deduce que de acuerdo a los planteamientos teóricos, desde los discursos del grupo focal y docentes acompañantes, y teniendo en cuenta las observaciones realizadas de manera directa, se puede decir, que los estudiantes practicantes en cuanto a las estrategias didácticas y los recursos utilizados, presentan dificultades, puesto que no ponen en práctica lo que plasman en sus preparadores, realizando unas clases magistrales, en donde todo el conocimiento gira en torno al estudiante practicante y no a los sujetos aprendices. Es de anotar también, que existen muchos problemas de disciplina que en cierta medida, dificultan la realización de las actividades, y esto hace que los estudiantes solo se dediquen chocar o en su efecto, ser permisivos con esta situación.

### **Aprendizaje de los estudiantes del aula.**

El aprendizaje se encuentra consolidado por el contexto pedagógico en el que se desenvuelve el estudiante; bajo la dirección directa o indirecta de su maestro o guía y se encuentra en una situación didáctica estructurada de manera especial, donde se desarrollan hábitos, habilidades y capacidades que le permite básicamente al estudiante apropiarse de la cultura y aquellos métodos o estrategias buscan que se empodere de su propio conocimiento.

Es por ello que, desde esta mirada y el discurso de los estudiantes practicantes consideran que la reacción que tiene sus estudiantes frente a sus prácticas pedagógicas es de insatisfacción, dejando al descubierto el desinterés por parte de ellos:

---



*“La reacción de los estudiantes frente a las prácticas pedagógicas, no es satisfactorio porque mientras uno está dictando la clase ellos están haciendo desorden, entonces al momento de uno evaluar no es tan fácil.” (GF: 1:50).*

*“Ellos muestran desinterés a lo que uno les lleva...” (GF: 1:51).*

Además es notable en sus discursos que los estudiantes practicantes sienten que aportan muy poco al proceso de aprendizaje a los estudiantes:

*“Yo diría que es muy poco el conocimiento que uno les puede brindar a ellos...” (GF: 1:54).*

Eso puede ser debido, a que no se sienten muy preparados para generar en sus estudiantes otros tipos de aprendizajes o en su efecto, no se preparan de la mejor manera y ser competentes en el momento de enfrentarse a un grupo de estudiantes en particular, con unas necesidades educativas particulares. Y a su vez, generar en sus estudiantes pensamientos críticos y reflexivos, con el fin de saber dar solución a las necesidades del contexto.

Frentes a las observaciones que se le realizaron a los estudiantes practicantes, siempre se caracterizaron, en su gran mayoría, por ser como lo plantea Durkheim (citado por Not, 1998: 43) haciendo referencia a los acciones desde un enfoque heteroestructuralista o la transmisión de contenidos *“...existe en el niño una receptividad y un tradicionalismo que lo predispone a someterse a la acción educativa del maestro, y la asimile a un acto de gestión análogo a un procesamiento hipnótico, que ejerce en el alumno pasivo”*. De esta manera se interpretó cómo los estudiantes practicantes, se dedicaban en sus clases, a dictarles a los estudiantes un sin número de conceptos, apoyados por sus preparadores, generando una pobreza en las representaciones y en la nuevas tendencias que ofrece el mundo actual.

---

## Relación Maestro-Alumnos.

Albert (en Piña et.all. 2004: 51) expresa que:

“...la representación que los estudiantes se hacen de sus profesores no atienden a un sistema predeterminado, sino que obedecen a las necesidades o interacciones relacionados con las maneras de la evaluación, con la actuación de los profesores en la transmisión de conocimientos, y con aspectos de personalidad de los mismos que son aceptados o rechazados por parte de los alumnos”.

Desde el discurso de los estudiantes practicantes, se puede dar cuenta que la relación algún estudiante durante el proceso de enseñanza no han sido de la mejor manera, hasta el punto de enfrentarse con los estudiantes:

*“Por ejemplo a mí me tocó enfrentarme a un niño, porque yo le estoy diciendo ‘dejá la bulla; papi dejá la bulla; corazón dejá la bulla’, así lo más de lindo le estaba hablando y el niño nada, encima. Y le dije: hace el favor y te salis del salón y que él no se iba a salir del salón porque yo no era la profesora. Y yo, hacé el favor y te salis del salón, que no. Le dije yo: mira, salite del salón y déjame dictar la clase... que yo no era la mamá. Que el profesor Elcías que era con el que me tocaba, que es una cosa, mejor dicho. Yo papi hombre salite del salón o te tacho de la lista, cuando cogí la lista para tacharlo me cogió el lápiz y yo soltame el lápiz, que yo no tenía autoridad de tacharlo en la lista, porque era la mamá que lo matriculó, que yo no le di la plata para matricularlo, yo le dije si, tu mami te matriculó y todo, pero ella te matriculó para que vinieras aprender, no para que vinieras hacer desorden y a ser grosero, porque lo que tú estás haciendo es grosería, y me vas a disculpar pero yo no me parezco a tu mamá.” (GF: 1:75).*

---

Además, los estudiantes practicantes consideran que a sus estudiantes les gusta que los maltraten tanto física como verbalmente:

*“O sea a ellos les gusta como que uno lo trate mal, ya, como que uno los trate mal, como que uno le esté dando golpe, y una cosa y que la otra; y ¡es a todos! Muchachas y es a todos a todos. Sería como bueno hacer un estudio a ver qué les pasa, porque son indisciplinadicos.” (GF: 1:76).*

*“Porque hay que tener un carácter bastante elevado en ocasiones para poderlos dominar...” (GF: 1:16).*

En cuanto al discurso de los Docentes Acompañantes, consideran que los estudiantes practicantes les falta ser más tolerantes y comprensivos, teniendo en cuenta el grado y la edad de los estudiantes, ya que por no tener esto en cuenta, recaen en actos de indisciplina:

*“Les falta como más tolerancia porque si vemos los estudiantes en determinada edad, tienen un comportamiento que a veces como que no es fácil tolerarlos, y ellas como que no saben manejar ese tipo de situaciones en su mayoría, en cuanto a la disciplina que es lo más complicado, se alteran ellas o ellos y los estudiantes también, entonces como aprender a manejar el grupo más que todo.” (EDA 2: 1:5).*

### **La Evaluación.**

La evaluación se entiende como el proceso que se lleva a cabo durante el acto de la enseñanza, en donde el educando pone en manifiesto lo aprendido.

Por su parte, Méndez (2001) afirma que “...en el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento”. Esto se manifiesta que la

---

evaluación es una actividad en la cual el docente debe programar unos objetivos claros que demuestren que el estudiante ha adquirido un aprendizaje. Desde el discurso de los estudiantes practicantes, se dice de la evaluación:

*“Para mí, es para medirles el conocimiento, pero en sí, sería mejor hacerla la evaluación pues como tal, de una manera práctica, en la vida cotidiana por decirlo así, no simplemente sentarte y leer y leer sino que sea espontáneo y que todo sea producto de su creación, pues me parece que sería mejor así.” (GF: 2:42).*

*“Una medición de conocimiento”. (GF: 2:46).*

*“Para mí, es como un proceso que debe hacerse como para ir cerrando ciclos” (GF: 2:47).*

Los estudiantes practicantes utilizan la evaluación de acuerdo, a la manera como se evalúa en las Pruebas Saber, para mirar el nivel de aprendizaje de sus alumnos, o utilizan como guía otros textos para la elaboración de este tipo de preguntas:

*“...más que todo nosotros evaluamos teniendo en cuenta las Pruebas ICFES, evaluamos, también la hacemos preguntas abiertas y cerradas, con qué objetivo, como preparándoles para cuando a ellos les toque las Pruebas ICFES.” (GF: 2:35).*

*“...más que todo nosotros evaluamos teniendo en cuenta las Pruebas ICFES, evaluamos, también la hacemos preguntas abiertas y cerradas, con qué objetivo, como preparándoles para cuando a ellos les toque las Pruebas ICFES.” (GF: 2:35)*

Algunos estudiantes practicantes muestran su desacuerdo con la implementación de la evaluación tipo Pruebas Saber y cuestionan sus procesos, considerando así, que este tipo de evaluación dejan a un lado el pensamiento de los estudiantes:

---

*“Y porque no estoy de acuerdo, últimamente el estudiante, no está estudiando y se está volviendo perezoso, por causa también a esas Pruebas porque es simple es rellene o marque, y no están, están dejando por detrás el tipo de pregunta complete o que piensa usted.” (GF: 2:39).*

*“O sea, no está, están dejando al estudiante por fuera en la manera de pensar, el estudiante no está pensado; por lo menos, cuando les digo que estudien que para la próxima clase hay examen, lo primero que me preguntan es. ¿Seño es marcando y rellenando? No vaya a echar preguntas completando. Entonces el estudiante se está volviendo perezoso, por cuestiones de esas Pruebas.” (GF: 2:40).*

Además, los estudiantes practicantes consideran que realizar una evaluación escrita es obligatorio, debido a que los alumnos tienden a copiarse y no demuestran que han adquirido un aprendizaje:

*“Hacer una evaluación en estos momentos es como obligatorio, ya me entiende, si fuera por mí realmente evaluación y si más escrita no haría, porque eso no demuestra si realmente el estudiante aprendió o no, por qué, porque “pastelea” (hacer copia) mucho, como se dice vulgarmente, entonces lo mejor sería hacer bien oral, así sea que uno vaya entrando a uno por uno, a ver quién es quién, no dando la oportunidad que le sople el otro y después el otro y aja.” (GF: 2:41).*

Desde la observación de las clases a los estudiantes practicantes y la revisión de los preparadores, se encontró que la gran mayoría no utiliza las evaluaciones tipo Pruebas saber, sino evaluaciones tradicionales que contienen elementos como complete, marque con una X, falso y verdadero y muy conceptuales; que en ocasiones por el manejo inadecuado del tiempo en las clases, no logran concretarlas. Como se muestra en la nota de campo:

---

*“...siendo las 10:20 am. La Estudiante Practicante entra al salón de clases con las copias para el examen, y la única regla que les coloca es que deben contestar las preguntas es con lapicero no con lápiz. No les pone un tiempo determinado para responder. La evaluación es individual y contiene 5 puntos, el cual está diseñado o estructurado por complete, falso y verdadero y preguntas cerradas o conceptuales. Los estudiantes charlan entre compañeros y hacen desórdenes, como si no estuvieran presentando una evaluación escrita. Los estudiantes le piden al docente acompañante que les haga el favor y les explique algunas preguntas que no entendieron, y este les responde que ellos ya lo vieron y no les va a decir.” (OCEP 7).*

De lo anterior, se puede deducir que los estudiantes practicantes solo tienen en cuenta la evaluación como requisito dentro de su plan de clases, más no como un proceso consciente, deliberado y formativo; olvidan que la evaluación debe ser continua, es decir, antes, durante y después. Y que esta evaluación se convierta en formativa porque permite observar los progresos de los estudiantes, a través de estrategias didácticas que vayan acorde a las necesidades educativas de ellos. Es por ello que la evaluación no debe tornarse como castigo, para controlar o disciplinar a los sujetos, ni para medir conocimiento, sino, como proceso de enseñanza para llegar al aprendizaje, el estudiante va ir reestructurando su conocimiento por medio de actividades, que le permitan desarrollar su pensamiento crítico y reflexivo.

### **Desempeño en la práctica.**

Pensar en el desempeño de las prácticas pedagógicas de los estudiantes practicantes, es tener en cuenta las acciones que realizan dentro y fuera de las aulas de clases. Para ello, hay que mirar muchos aspectos como las competencias, los conocimientos pedagógicos y didácticos, las

---

relaciones que tienen con sus estudiantes, en la forma como evalúan y otras formas de enseñanza y aprendizaje que permitan el desarrollo del pensamiento de los estudiantes.

Desde el discurso de los estudiantes practicantes, consideran que el uso de las competencias en su disciplina están a medias, debido a que en la Universidad, no les permiten desarrollarlas o en su defecto, enseñarles para que las comprenda y las apliquen, cuando se encuentren realizando sus prácticas pedagógicas:

*“...Pues acá y siendo sincera esas competencias yo las tengo a medias y bastante, porque acá (haciendo referencia a la Universidad) no nos incitan a leer y a interpretar y a saber cómo hacer una lectura para que pueda haber un buen resultado en el momento de darles respuestas, por eso digo que está a media, en esas competencias, yo estoy a medias.” (GF: 1:48).*

*“Otra dificultad es la manera de cómo emplear uno los temas para que ellos le capten a uno teniendo en cuenta de que todos no aprenden de la misma manera, ni al mismo tiempo y ellos no entienden de pronto los términos que uno puede emplear que cree que es fácil...” (GF: 2:17)*

Además, ponen en manifiesto que los docentes de la Universidad a los estudiantes practicantes, no le brindan los espacios necesarios, para fortalecer sus procesos pedagógicos y disciplinares y en mayor de los casos, les generan más desconfianza y a su vez les resaltan sus debilidades.

*“Ellos (haciendo referencias a los docentes de la universidad) se centra simplemente a exigir pero no nos dan. Acá en la Universidad saben que nosotros los estudiantes tenemos X o Y falencias y no se dedican a reforzar esas falencias, sino que se dedican a recalcarlas,*

---

*y ellos creen que con recalcarla están haciendo mucho, simplemente conocen el problema, pero no conocen una solución para mejorarla.” (GF: 2:67).*

*“Manda docentes que son perjudiciales para el conocimiento, en qué sentido, de que en vez de enseñar atrofien, docentes que simplemente las cosas son como ellos dicen, el estudiantes no tiene la capacidad para ellos de interpretar algo, sino, qué conocimiento es ese, si tú me estás dando una temática y no valora lo que yo digo, entonces yo qué aprendí”. (GF: 2:53).*

Una de las mayores dificultades que han tenido los estudiantes practicantes en el desempeño de sus prácticas pedagógicas, es el poco acompañamiento que han tenido durante ese proceso:

*“Las mayores dificultades que hemos tenido con esa asignatura de experimentación pedagógica, yo digo, que en cuanto a la materia no, si no más que todo con la profesora a la cual le asignaron la asignatura, porque de pronto porque no nos hemos podido entender con ella, o ella por sus ocupaciones no ha tenido el tiempo de prestarnos atención....” (GF: 2:11).*

Los estudiantes practicantes manifiestan que sería muy importante que solamente se les brinde una asignatura como práctica, sino que se les brinde otras asignaturas para ellos fortalecer sus conocimientos pedagógicos, y así tener un buen desarrollo de su proceso de enseñanza aprendizaje.

*“Se supone que estamos en prácticas, debería haber una materia de que..., que no solamente se llame práctica que vamos al plantel educativo; sino, como que se enfoque de la manera en cómo nosotros desarrollamos esa labor, no vemos ningún profesor que nos*

---



*pregunte cómo van, cómo se sienten, qué dificultad han tenido, qué temáticas están dictando, qué vacíos tienen.” (GF: 2:22).*

Otro aspecto que se ha encontrado es que los estudiantes practicantes en el momento de desempeñarse en sus prácticas pedagógicas, manifiestan ciertos miedos a enfrentarse a los estudiantes y al cambio de Instituciones Educativas donde realizan sus prácticas:

*“...el miedo a que los alumnos me pudieran hacer una pregunta acerca del tema y no tener la capacidad por decir de cómo responderle.” (GF: 2:14).*

*“El miedo que se manifiesta es debido, más que todo, al momento de exponer el tema, de explicarlo que no supiera cómo hacerlo o a equivocarme delante de ellos, porque a veces ha pasado...” (GF: 2:20).*

*“El temor de que al llegar, como el día que a nosotros nos dijeron que las prácticas iban a ser en el Gimnasio, todo el mundo se quedó como... nos van a partir, los de este colegio son cuchillas.” (GF: 2:18).*

Desde el discurso de los docentes acompañantes, frente al desempeño de los estudiantes practicantes, manifiesta que estos, tienen deficiencia tanto en los componentes disciplinares como lo pedagógico, debido a que consideran que no se encuentran altamente preparados para realizar sus prácticas.

*“Las deficiencias pedagógicas y disciplinarias que tienen los practicantes, pienso que las universidades deben trabajarles más lo de exigir que tengan un preparador, que trabajen en la universidad antes de llegar a las prácticas, los ejercicios de dictar una clase en el aula de clase, allá en la Universidad, dictar una clase que no tengan que leer, estar con el preparador en la mano como hacen algunos que lo tienen en la mano y practicante van leyendo...” (DA 2: 1:43).*

---

*“Todos los practicantes de español tienen dos problemas grandes: tienen un problema de ortografía, no escriben bien, no tildan, cometen muchos errores, cambio de letras...” (DA 1: 1:18).*

Hacen alusión de la importancia de que los estudiantes practicantes entreguen de manera oportuna sus planeadores, ya que ellos como docentes acompañantes deben hacer las respectivas correcciones y de esta manera que los estudiantes practicantes puedan desempeñarse de la mejor manera en el momento de llevar a cabo todo lo planeado.

*“Ese es uno de los problemas que yo veo más delicado, porque ellos no han entendido que cuando ellos preparan una clase, se la entregan al supervisor, o como se quiera llamar, se les está dando la oportunidad de que crezcan, de que mejoren, que cada vez que usted repite una preparación está aprendiendo, está dominando más el tema.” (DA 3: 1:10).*

Otro aspecto importante, que los docentes acompañantes tienen en cuenta, es el tipo de lenguaje que utilizan los estudiantes practicantes para dirigirse a los alumnos en el aula, y este tipo de lenguaje, demuestran poco dominio de la disciplina:

*“No es de buen gusto que un estudiante practicante le diga a unos estudiantes, cuando los estudiantes le corrigen, “escribanlo como les dé la gana”, hay que entender que uno no se las sabe todas y que debe corregir” (DA 3: 1:13).*

Además, los docentes acompañantes, consideran que los estudiantes practicantes tienen debilidades en el manejo del grupo en cuanto a la disciplina y los aspectos metodológicos en el proceso de enseñanza y aprendizaje y el uso de los recursos didácticos:

*“Las debilidades que observo en los practicantes es esa parte de dominio de grupo en cuanto a lo disciplinario, en cuanto a las estrategias metodológicas que usan.” (DA 2: 1:16).*

---

*“Las debilidades que observo en los estudiantes practicantes, como lo dije anteriormente es en la parte de dominio del tema, en el dominio mismo del grupo, les falta más compromiso, más responsabilidad, más puntualidad.” (DA: 1: 1:22).*

*“El desempeño de los practicantes debe mejorar mucho, se sabe que están en ese proceso de formación todavía, pero hay que ponerle más empeño a esas prácticas pedagógicas, hay que darle la seriedad que eso se merece...” (DA 3: 1:20).*

*“Los materiales no los entregan oportunamente, si no que los entregan el día que va a dictar la clase, uno les dice pero ellos no acatan, y nos ha tocado que muchos materiales no podemos permitir que los coloquen porque tienen errores ortográficos...” (EDA 2: 1:40).*

Otro aspecto que es importante tener en cuenta, es que en muchas ocasiones los docentes acompañantes se ven en la obligación de intervenir en las clases de los estudiantes practicantes, debido a que no muestran dominio en los temas que desarrollan en la clase y el manejo del grupo:

*“Las dificultades que han presentado los practicantes en sus labores pedagógicas que he visto han sido que me ha tocado intervenir mucho en el desarrollo de la clase y en el manejo del grupo porque el brote de indisciplina es tanto que me toca intervenir...” (DA 3: 1:32).*

Los docentes acompañantes, le han hecho solicitudes a la Universidad debido al desempeño que han tenido los estudiantes practicantes durante sus prácticas, ya que los observan muy débiles en el momento de desempeñar sus prácticas pedagógicas.

*“Una segunda falla que yo ya lo he solicitado por escrito a la Universidad, desde hace aproximadamente cuatro años, que no se gradúe al Licenciado en español y lingüística sin que hayan hecho un diplomado, un seminario, un taller de redacción y ortografía, porque*

---

*aunque ellos hablan, son capaces de explicar una clase, algunos se muestran pobres de vocabulario, pobres de redacción, entonces para mí es fundamental que se les dicte una capacitación, no inferior, a digo yo, a un mes, que sea de pronto un diplomado como parte del proceso, tanto de preparación de clase como de ortografía y redacción, es fundamental.” (EDA 2: 1:46).*

### **Ambiente educativo.**

El ambiente educativo propicia en los educandos, un conjunto de elementos físicos, biológicos, sociales y psicológicos, que permiten la interacción de los sujetos capaces de vincularse y crear condiciones favorables para su proceso de enseñanza-aprendizajes. Además este también puede ser afectado, si el clima no es favorable dificulta el posicionamiento de los sujetos y estos a su vez, entorpecen los procesos que en esta se presenta. Es por ello que el ambiente educativo, debe propiciar la construcción de sujetos socialmente constituidos, con una historia, cultura y una política que constituyan un proyecto de vida, tanto colectivo como individualmente.

Para Duarte (2003) el ambiente educativo se entiende como:

...una u otra denominación, no sólo se considera el medio físico, sino las interacciones que se producen en dicho medio. Son tenidas en cuenta, por tanto, la organización y disposición espacial, las relaciones establecidas entre los elementos de su estructura, pero también las pautas de comportamiento que en él se desarrollan, el tipo de relaciones que mantienen las personas con los objetos, las interacciones que se producen entre las personas, los roles que se establecen, los criterios que prevalecen y las actividades que se realizan. (p.102).

---

En este sentido, desde los discursos de los estudiantes practicantes, el ambiente educativo que se presenta en las Instituciones Educativas, en las cuales, ellos realizan sus prácticas no son favorables para generar procesos de enseñanza-aprendizajes de la mejor manera, generándoles frustraciones:

*“porque es muy incómodo de ser la defraudante de que uno esté dictando una temática y el estudiante esté haciendo otra cosa, aunque, el desorden es algo natural, porque lamentablemente eso nunca a cambiar...” (GF: 1:28).*

*“Por lo menos la seño Danny Esther es que un poquito los controla y eso que hay veces que no. Y apenas que la seño Danny Esther se fue ¡Dios mío bendito! Ahora así yo, les dije dejen el desorden, dejen el desorden, y nada y ni por eso. Cuando les expliqué las clases que iba a hacer el taller y nada, no me prestaban atención, entonces les dicté las preguntas donde uno tenía que colocar el signo de puntuación (...) porque estábamos viendo los signos de puntuación, ellos tenían que colocar los signos. Cuando yo empecé a dictarles pasitos, como la mitad o menos de la mitad copió y apenas que tocaron, estaba dictándoles yo íbamos en la pregunta número 6 les dije yo: pongan el nombre que me llevo las hojas. Y ahí sí, todos corrieron a buscar el taller y a copiar todo eso y ahí sí. Pero ay no el desorden me tiene aburrida, súper aburrida, porque esos niños no dejan dictar clases, por lo menos en el B los niños no los maneja nadie.” (GF: 1:154).*

Otro factor imperante y que es muy evidente y sucede con mucha frecuencia es la indisciplina de los estudiantes, durante las clases orientadas por los estudiantes practicantes, quienes no muestran el dominio necesario y en ocasiones pierden el control

*“¡Ay no, el desorden! Usted (refiriéndose al investigador y moderador del grupo focal) vio el día en que yo estaba dictando la clase en 6 B, que allá en ese colegio 6B es el Terror,*

---

*¡Dios mío! Eso niñitos no dejan dictar clases. Usted mismo grabó observó que yo...” (GF: 1:70). “Otra dificultad que yo encuentro sería uno no poder controlarse ante el desorden que ellos fomentan dentro del aula.” (GF: 1:19)*

*“solamente hacer desorden, uno les deja una explicación en el salón, estoy explicando el tema y si están prestando atención dos, tres es mucho los demás están haciendo el desorden y uno pregunta y hacen de la pregunta una guachafita, si vamos a hacer un taller, “hay no seño no hagamos taller, vamos para la casa, vamos temprano”, o sea, la pereza mental, física...” (GF: 1:38).*

*“Profe, yo creo que el desorden es en todos los cursos, ya, pero en mi caso, para que ellos se puedan como manejar un poquito y estar un poquito más calmados, me toca que amenazarlos con que los voy a sacar del salón, de que los voy a tachar de la lista, de que voy hacer algo que es calificativo, ahí es que ellos como que se calman un poquito.” (GF: 1:74).*

Otro aspecto que manifiestan los estudiantes practicantes, es que los estudiantes durante el proceso de enseñanza, son un poco apáticos a lo que, estos realizan, debido que cuando la docente acompañante se encuentra en el salón de clases, su conducta es buena y son disciplinados y participan en la clase realizado por estudiante practican, contrario ocurre cuando los docentes acompañantes no se encuentran.

*“Ellos ocupados no hacen desorden pero si la profesora (docente acompañante) está pendiente, desde que la profesora salga del salón. Desde que uno les diga saquen una hoja, cogen la hoja de este taller para que lo desarrollen, algunos lo desarrollan, otros no, unos se distraen, Les voy a poner Uno, algunos dicen: póngame mi uno; hay otros que están pendientes, pero hay otros que no.” (GF: 1:73).*

---

*“Pero por el momento yo he visto que a ellos les gusta que los maltraten, cuando los maltratan ahí sí ceden, porque en el salón en uno de séptimo, que yo estoy en el D, el profesor el que nos da ingreso a nosotras es el director de grupo y cuando están así, una bulla, una bulla, cuando viene el profesor Elcías y ahí mismito todo mundo derecho.” (GF: 1:55).*

Los estudiantes practicantes, consideran que los estudiantes, los cuales, están a su cargo, son irrespetuosos y no valoran los aportes que ellos les dan durante su estadía en la Institución, añadiendo también, que no sólo los irrespetan a ellos como practicantes, sino, a algunos docentes acompañantes o de planta.

*“Esa reacción es como una falta de respeto hacia nosotras por decirlo así, porque no sé si es que en algún momento a ellos se les ha dicho que quizás lo que nosotros vamos a brindarles no tiene mucha importancia o no sé si es que nuestros compañeros anteriores han dejado esa visión.” (GF: 1:52).*

*“Ellos nos miran muy por debajo porque a mi casualmente el lunes me pasó un caso de que una niña llega tarde a la clase, de todas formas la profesora estaba enferma, entonces un chico está sentado en su silla y le estaba diciendo que se la dé de inmediato, entonces yo le dije “mira Manu, acabaste de llegar entonces como vas a venir a fomentar el desorden, por qué no vas y te sientas en otra silla y cuando termine la clase el chico te da la silla”. Que “cómo así si a mí ya me asignaron esta silla”, entonces le dije “no voy a discutir con usted, haga el favor y me deja dictar la clase” y me dice ella “yo no voy a discutir con una pinche practicante y se fue”, entonces yo le dije no te preocupes vos sos de mejor familia y me voy”, y normal.” (GF: 1:53).*

---

*“La verdad en esa institución no hay respeto, ni para practicantes ni para profesores, que algunos estudiantes en X o Y salón parecen unos angelitos caídos del cielo cuando ven a un profesor con un rejo de vaca es otra cosa, pero cuando ellos no estas.” (GF: 1:56).*

Desde el discurso de los Docentes Acompañantes, consideran que los estudiantes practicantes tienen buena relación con sus estudiantes, pero, a su vez, en el momento de las clases, este tipo de relación tiene una ruptura. Esto también evidencia, que no tienen dominio de grupo.

*“Ellos llegan a los muchachos, a los estudiantes, sin embargo no hay dominio del salón, que es contradictorio.” (DA 2: 1:4).*

*“Pero la mayoría tienen problemas en el dominio de grupo.” (DA 1: 1:17).*

*“Los practicantes se les salen de las manos y los estudiantes llegan al punto de irrespetarlos muy fuerte, yo tengo que intervenir.” (DA 3: 1:33).*

Además consideran, que el estudiante practicante, debe tener dominio de grupo para que el proceso de enseñanza-aprendizaje, no se vea frustrado por el desorden y la indisciplina

*“Yo me retiro dos minutos, muchas veces me salgo de clase para ver, dejo el salón en orden, me retiro del salón dos minutos y me quedo por fuera pero no muy retirada y me encuentro con que hay cuatro, cinco, seis de pie, hablando que no es del tema, entonces me parece que el principal problema que tienen es el dominio de clase, porque lo demás se puede repetir, pero si no hay dominio de los estudiantes en el salón de clase no va a haber mucho aprendizaje, aun así haya una comunicación entre ellos.” (DA 2: 1:19).*

Desde las observaciones realizadas a los estudiantes practicantes, los factores como el desorden, la indisciplina y el irrespeto hacia el estudiante practicante. Es muy concurrente, los estudiantes se salen del salón de clases, sin autorización, comen durante las clases (Conociendo

---



como norma de convivencia que está prohibido el consumo de bebidas y comidas durante las clases). Se evidencia que el irrespeto también es de alumno-alumno, manejando cierto lenguaje soez para comunicarse, llegando hasta el punto de la agresión física y verbal.

De lo anterior se deduce, que el ambiente educativo que se presentan en los salones de clases, depende de las estrategias que utilicen los estudiantes practicantes, para llevar a cabo su proceso de enseñanza-aprendizaje. Si las estrategias pedagógicas que utilicen los estudiantes practicantes favorecen y reconfiguran aspectos psicosociales, culturales y éticos, generan aprendizajes significativos. Que estos ambientes educativos potencien la creatividad, la imaginación de los estudiantes, y a su vez, sean críticos y reflexivos en torno al mejoramiento de su entorno educativo y social.

### **Formación y Experiencia Previa (Emergente)**

#### **Pertinencia del Área.**

Los estudiantes practicantes requieren una reflexión sobre su formación pedagógica, y aún más si se tratan de asignaturas que hacen parte del currículo del programa de la licenciatura, es por ello, que es importan tener en cuenta, que dichas asignatura deben tener unos contenidos programáticos, que le permiten a los estudiantes tener un horizonte hacia donde deben enfocar sus aprendizajes.

Es por ello, que desde el discurso de los estudiantes practicantes, denotan que el aporte en la asignatura de experimentación pedagógica, la cual es fundamental para ellos, porque desde ahí

---

se direccionan sus procesos tanto investigativo como la práctica pedagógica, considerando que está asignatura no les hace un aporte significativo en su formación pedagógica.

*“Aporte como tal, no, porque la asignatura esta toca verla porque es práctica y te toca verla para graduarte, pero no está para decir aquí te vamos a enseñar esto, yo no la he visto así, está la asignatura, baja al plantel educativo, haces tus prácticas, si la ganaste bien y ya estas lista para lo otro.” (GF: 1:97).*

Además, la asignatura experimentación pedagógica, no tiene un contenido programático, es decir teorías que sustente su razón de ser:

*“Esta materia no tiene un contenido ni programación, simplemente qué hace uno: la matricula al inicio de semestre, a la hora de iniciar la practica simplemente nos dan dos fichas y ya esas dos fichas que nos entregan nos dirigimos al plantel educativo y al final de semestre las entregamos, porque ni siquiera hay un docente que nos acompañe a hacer esa práctica.” (GF: 1:99).*

En cuanto a la revisión documentada, se evidenció que no existe un núcleo programático de la asignatura experimentación pedagógica, que permita dar cuenta de los objetivos de esta asignatura, las teorías que sustentan su razón de ser. Por tal razón, se deduce que, los estudiantes practicantes no tienen un acompañamiento, tanto teórico como práctico en su formación pedagógica y que requieren para poder desempeñarse más en sus prácticas pedagógicas.

### **Competencias.**

El Ministerio de Educación Nacional –MEN- en su guía N° 21 considera que tener una competencia es usar el conocimiento para aplicarlo a la solución de situaciones nuevas o imprevistas, fuera del aula, en contextos diferentes, y para desempeñarse de manera eficiente en

---

la vida personal, intelectual, social, ciudadana y laboral. Desde el discurso de los estudiantes practicantes, consideran la competencia como:

*“Competencias se refiera a eso saber desenvolverse en cualquier ámbito de la vida.” (GF: 1:147)*

Además, los estudiantes practicantes manifiestan que no se sienten competentes para desempeñarse como docentes y por ende sienten vacíos en el momento de desenvolverse en sus prácticas pedagógicas:

*“Realmente yo no me siento competente, porque yo me conozco y sé que me falta y tengo muchos vacíos por llenar.”(GF: 1:56).*

*“Como dice mi compañera, yo también creo que no me siento competente” (GF: 1:148).*

*“Aquí nos dicen: todo estudiante de español y literatura debe saber leer, escribir e interpretar. Saben que la mayoría, los que sabemos leer tenemos falencia en escribir o viceversa, o hay unos que leen pero no entienden, no como que sacan el tiempo aunque sea un semestre para dedicarse a dar esa materia...” (GF: 1:146).*

Las competencias también se evidencia en las clases que planean los estudiantes practicantes, dejando notar sus vacíos teóricos o conceptuales con respecto a este campo, debido a que no interiorizan su importancia y relevancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

*“Eso se coge de acuerdo al tema, la competencia. Si, por ejemplo, a veces da la coincidencia que se unen las dos, puede ser argumentativa o propositiva, porque aparte de que la argumente, lo que vio o lo que escuchó algo, propone a eso que escuchó o argumentó; ya, de acuerdo al tema así mismo se buscan las competencias.” (GF: 1:150).*

---

*“Pues, la verdad, simplemente como el Ministerio dijo que hay que trabajar por competencias y ¡Vamos! A trabajar por competencias.” (GF: 1:152).*

### **Vocación (Emergente)**

La vocación surge como categoría emergente, porque permite dimensionar las razones por las cuales los estudiantes practicantes decidieron ingresar a la carrera docente.

Fuentes (2001, p. 290) afirma que cuando se habla de vocación, “generalmente se hace referencia al sentido etimológico del término y su relación del concepto de profesión. Ciertamente, ambos conceptos suelen ir unidos cuando hablamos de ética profesional y, aunque no significan lo mismo, en la realidad se requieren mutuamente. El buen profesional ha de tener vocación, es decir, debe tener una inclinación interna hacia una tarea, oficio u ocupación.”

Partiendo de lo anterior, desde el discurso de los estudiantes practicantes, decidieron ser docentes o licenciados en lingüística y literatura no por convicción ni vocación, sino como una segunda opción para realizarse como profesionales, además de no ser tan deseada y por cuestiones económicas.

*“Yo estoy estudiando español y literatura porque la verdad era una segunda opción no tan deseada” (GF: 2:1).*

*“Bueno a mí me paso lo mismo que mi compañera, era mi segunda opción.” (GF: 2:2).*

---

*“Yo al igual que mis compañeras tampoco quería español y literatura, por problemas económicos me tocó coger esa carrera.” “Bueno a mí me paso lo mismo que mi compañera, era mi segunda opción.” (GF: 2:3).*

De acuerdo a lo anterior, se deduce que los estudiantes practicantes en su mayoría, no tienen vocación para ejercer como docentes, y eso se ve reflejado en los desempeños que tienen durante sus prácticas pedagógicas. Además con sus actitudes, no están en capacidad de dejar huellas a sus estudiantes. Si estuvieran un poco coherentes, en cuanto hacer de la docencia su profesión, tendría la oportunidad de autoformarse y profundizar en cada aspecto teórico y práctico, que en la práctica no solo demuestra un saber, sino que también un saber-hacer, que se ve reflejado en la relación con sus semejantes como la de los estudiantes.

---

## CONCLUSIÓN

Al finalizar este estudio, se puede concluir que las características de la práctica pedagógica de los estudiantes de la licenciatura en Lingüística y Literatura se configuran a partir de una serie de infortunios que rodean el ejercicio docente de los estudiantes practicantes y los ubican cada vez más lejos del desempeño deseable de un maestro en las últimas etapas de su formación. Diversas falencias aparecen en este proceso, conformando un amplio espectro que va desde la falta de vocación por la carrera docente hasta la generación de malas relaciones interpersonales en el aula, pasando por vacíos en la formación pedagógica y falta de iniciativas propias del estudiante practicante para la superación de dificultades.

Cuando la práctica pedagógica de todo docente en formación, implica algunos cambios de orden procedimental, para cumplir con el objetivo de la clase y por supuesto los aprendizajes esperados, se observa que los estudiantes de la licenciatura en Lingüística y Literatura de la UTCH se encuentran desorientados en grado sumo frente al quehacer como docentes. Su práctica no consigue integrar en muchas ocasiones los elementos teóricos disciplinares con aquellos relacionados con una buena enseñanza, lo que los conduce a titubeos que entorpecen los procesos de aprendizaje de los estudiantes a su cargo. Esta falta de engranaje básico constituye la principal característica del ejercicio pedagógico de estos docentes en formación.

---

Una de las causas principales de este flagelo es, según lo observado y los datos recolectados, un vacío evidente en la formación pedagógica de la carrera, toda vez que esta muestra un marcado énfasis en lo disciplinar y un pobre acompañamiento y orientación en lo pedagógico; la carencia de un currículo especial para el campo pedagógico y las asignaturas que lo integran, la falta de planes temáticos estructurados para los encuentros con el docente orientador de las prácticas pedagógicas, y la escasa frecuencia de dichos encuentros para disipar dudas, acordar orientaciones y diseñar rutas de trabajo son algunas de las falencias de la formación en pedagogía de los estudiantes de la licenciatura.

Otra de las dimensiones características de la práctica pedagógica de estos docentes en formación es el desempeño propiamente dicho de los estudiantes practicantes; si bien se reconoce la influencia de la formación en el desempeño del docente, otros factores inciden en el mismo, tales como la vocación, la autocrítica, la creatividad y la propia capacidad de resolver problemas. En este sentido se observa cierta timidez y miedo a lo novedoso por parte del estudiante practicante; en la mayoría de los casos se muestran abrumados frente a situaciones de aula que pueden representar una oportunidad de aprendizaje si se actúa con creatividad, sin embargo, ellos se resguardan en una reafirmación de los roles tradicionales de maestro-alumno y fieles al modelo tradicional, imponen castigos, reprenden o refuerzan su rol dominante y autoritario como estrategia para mantener la calma en el aula. Este apego a la pedagogía bancaria en la que el estudiante es solo un depositario del conocimiento del docente, les niega toda posibilidad de comprender la verdadera razón de su quehacer y el verdadero sentido del proceso de aprendizaje que emprenden sus estudiantes.

El estudiante practicante asume muchos de los elementos de la planeación de clase, como requisitos de utilería y no como portadores de sentido en el marco de la interacción con sus

---

estudiantes, así, los momentos de la clase, los rezos y saludos casi rituales, y las rutinas de llamado a lista se toman el protagonismo de la acción pedagógica en el aula; mientras tanto, los estándares, logros, competencias e indicadores con que se estructuran las preparaciones de clase son letra muerta, poco más que una acción irreflexiva que poco favor hace a la formación de los estudiantes en las instituciones educativas. La poca reflexividad del estudiante practicante no le permite vislumbrar la red de sentidos en la que se entretajan los diversos elementos de la planeación de clase y a la vez invisibiliza para sí el lugar que esta planeación ocupa en el universo del ejercicio docente.

Así, la disposición del estudiante practicante para asumir su quehacer pedagógico constituye una de los aspectos más determinantes en su desempeño como maestro, por lo que, en el caso de los estudiantes de la licenciatura en Lingüística y Literatura de la UTCH, las falencias en torno a la reflexividad sobre la propia praxis, la solución creativa de dificultades, la autogestión de información para potencializar su práctica y el manejo del rol de maestro como orientador son asuntos que deben ser atendidos desde la formación para lograr así impactar positivamente el campo de práctica.

---



## RECOMENDACIONES

A partir de los resultados del estudio y las necesidades evidenciadas en la población objeto de estudio, se formulan las siguientes recomendaciones:

- Fortalecer la formación en el campo pedagógico de la licenciatura en lingüística y Literatura con el objetivo de mejorar el desempeño de los estudiantes practicantes en los ambientes educativos de las instituciones en las que realizan su práctica.
  - Diseñar los planes correspondientes para las asignaturas del campo pedagógico, teniendo en cuenta las necesidades de cada momento de la formación docente de los estudiantes practicantes.
  - Estructurar acciones de acompañamiento y seguimiento a los docentes practicantes durante el desarrollo de su práctica pedagógica, promoviendo con ello su óptimo desempeño.
  - Dinamizar el enfoque crítico y reflexivo de la práctica pedagógica al que se refiere el Proyecto Educativo de Programa (PEP), mediante acciones concretas que posibiliten en el estudiante practicante el análisis de su propio quehacer
  - Promover en los estudiantes practicantes la creatividad, la capacidad de auto formación y la apertura hacia nuevas formas de proceder en el aula para incentivar el aprendizaje de los estudiantes a su cargo.
-

## BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, Carmen. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, N° 24 /1. España. Disponible en:  
[http://www.ugr.es/~pwlac/G24\\_10Carmen\\_Alvarez\\_Alvarez.html](http://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html).
- Álvarez, Carmen. (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos*, XXXVII, Chile.267-279. Disponible en:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173520953015>
- Ávalos, B. (2002). *Profesores para Chile, Historia de un Proyecto*. Ministerio de Educación. Chile.
- Amieva, Ma; Et At. (2012). Problemáticas de aprendizaje en la formación docente que dificultan la generación de prácticas renovadoras: un análisis en prácticas docentes de Educación Física En: *Conocer para incidir en las prácticas pedagógicas*. Instituto Nacional de Formación Docente. Argentina. P. 65-113. Recuperado de  
<http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/109615/INFD-investigacion-v2012b.pdf?sequence=1>
- Barra, R; & Tagg, Jhon. (1995). From Teaching to Learning. A Newn Paradingm for Undergraduate Education. *Magazine CHANGE*. Vol. 27. Núm. 6.
- Barragán, Diego A., Gamboa, Audin. & Urbina, Jesús E. (2012). *Práctica Pedagógica: Perspectivas teóricas*. Bogotá. Colección: Educación y Pedagogía.
-

- Barrero, Floralba, & Mejía, Blanca. (2005). La interpretación de la práctica pedagógica de una docente de matemáticas. *Acta Colombiana de Psicología*, 8(2), 87-96. Retrieved January 21, 2016, from [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-91552005000200007&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-91552005000200007&lng=en&tlng=es)
- Beltrán, J. & Bueno, J.A. (1995). *Psicología de la Educación*. Ed. Boixareu. Barcelona-España.
- Bulla, Marleny. (2009). El Carácter de las Prácticas Pedagógicas de los estudiantes del Ciclo Complementario de la Normal Superior del Quindío en el Proyecto Escuela Incluyente. *Revista de Investigación de la Universidad del Quindío*.(19). Quindío. Véase en: [http://www.uniquindio.edu.co/uniquindio/revistainvestigaciones/adjuntos/pdf/0c63\\_n190\\_8.pdf](http://www.uniquindio.edu.co/uniquindio/revistainvestigaciones/adjuntos/pdf/0c63_n190_8.pdf)
- Cantón, Isabel; Cañón, Ruth & Arias, Ana. 2013. La formación universitaria de los maestros de Educación Primaria. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. Nº 76 (27,1). España. P. 45-63
- Carbajal, Juan; Et- At. Problemáticas emergentes en las prácticas docentes escolares durante la residencia de los alumnos del ISEF Nº 11. En: *Conocer para incidir en las prácticas pedagógicas*. Instituto Nacional de Formación Docente. Argentina. P. 37-63. Recuperado de <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/109615/INFD-investigacion-v2012b.pdf?sequence=1>
- Cárdenas Pérez, A. V., Soto-Bustamante, A. M., Dobbs-Díaz, E., Bobadilla Goldschmidt, M. (2012). El saber pedagógico: componentes para una reconceptualización. *Educ. Educ.* Vol. 15, No. 3, 479-496.
- Carr, W. (2002). *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. (P. Manzano, Trad). Madrid: Morata. En Barragán, Diego A., Gamboa, Audin. & Urbina,
-

- Jesús E. (2012). *Práctica Pedagógica: Perspectivas teóricas*. Bogotá. Colección: Educación y Pedagogía.
- Chávez, Orlando (2008). Formación pedagógica: la Práctica Docente en la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad del Valle. *Revista Lenguaje*. N° 36-1. Universidad del Valle. P. 199-240.
- Constitución Política de Colombia de 1991. Bogotá, Colombia: Edit. Unión Ltda.
- Díaz, M. (2001). Del discurso pedagógico: Problemas críticos. Poder, control y discurso pedagógico. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Díaz, Víctor. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus* [Fecha de consulta: 15 de enero de 2016] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109906>
- Diker, Gabriela y Terigi, Flavia. (1997). *La formación de maestros y profesores. Hoja de ruta*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Duarte, Jakeline. (2003). Ambientes de Aprendizaje: Una Aproximación Conceptual. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (29), 97-113. Recuperado en 13 de enero de 2016, de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052003000100007&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052003000100007&lng=es&tlng=es).
- Ferry, G. (1997). *La formación: dinámica del desarrollo personal*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras (UBA) y Novedades Educativas.
- Foucault, M. (2005). *La Arqueología del Saber*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y Castigar: Nacimiento de la Prisión*. México: Siglo XXI.
-

- Fuentes, Teresa. (2001). "La vocación docente: una experiencia vital." *Ars Brevis* [en línea], Núm. 7, p. 285 a 303. <http://www.raco.cat/index.php/ArsBrevis/article/view/90309> [Consulta: 14-01-16]
- Gago, H. (2002). *Apuntes acerca de la evaluación educativa*. México. Secretaría de Educación Pública.
- Gallego, R. (1998). *El trabajo pedagógico*, Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- Gilli, Tamara; Et At. (2012). Estrategia de Enseñanza puesta en juego por alumnos practicantes en su etapa de residencia en escuelas urbanas y rurales. Una lectura analítica de las prácticas docente. En: *Conocer para incidir en las prácticas pedagógicas*. Instituto Nacional de Formación Docente. Argentina. P. 15-35. Recuperado de <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/109615/INFD-investigacion-v2012b.pdf?sequence=1>
- Govea, Violeta; Vera, George & Vargas, Aura. (2011). Etnografía: una mirada desde corpus teórico de la investigación cualitativa. *Omnia*. Vol 17. Número 2. Venezuela. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73719138003>
- Huberman, Susana. (1999). *Cómo se forman los capacitadores. Arte y saberes de su profesión*. Barcelona. Editorial Paidós.
- Leal, Alejandra (2009). Introducción al Discurso Pedagógico. *Horizontes Educativos*, vol. 14, núm. 1, Chillan, Chile. pp. 51-63.
- Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). Editorial Unión. Bogotá, Colombia.
- López, J. (2009). La importancia de los conocimientos previos para el aprendizaje de nuevos contenidos. *Innovación y Experiencias Educativas*. N° 16. Granada-España.
-

Manen, Max. (1998). *El tacto en la Enseñanza*. El significado de la sensibilidad pedagógica. Ed. Paidós Educador. Buenos Aires. Argentina.

Méndez, José Mario. (2011). Espacialidad y educación: Aportes para la construcción de ambientes educativos no violentos. *SIWO*. Volumen 5, Número 4. 41-60.

Méndez, Juan (2001). "Evaluar para conocer, examinar para excluir". Edit. Morata, Madrid.

Holubec, E., Johnson D. y Johnson R. ( 1999) *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Editorial Paidos.

Menesses, Robinson & Torres, Lizzeth. (2010). Los sentidos de la formación práctica en los estudiantes de la licenciatura en educación básica con énfasis en educación física, recreación y deporte de la Universidad del Cauca. Tesis Magistral. CINDE-UMANIZALES. Manizales. Disponible en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130318050623/TesisRobinsonMenesesyLizzethTorres.pdf>.

Ministerio de Educación Nacional MEN. Decreto 1295 de 2010. Disponible en: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-229430\\_archivo\\_pdf\\_decreto1295.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-229430_archivo_pdf_decreto1295.pdf)

Mojica, Diana; & Orduz, Claudia. (2008). Análisis y Reflexiones Sobre la práctica pedagógica investigativa de la Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés de la Universidad de La Salle, desde las competencias pedagógicas, pensamiento crítico y formación docente. Bogotá. Universidad de La Salle. Disponible en <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/8102/T26.08%20M729a.pdf?sequence=1>

---

- Niño, Libia & Díaz, Rafael. La formación de educadores en Colombia. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Disponible en [http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/pedysab12\\_04arti.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/pedysab12_04arti.pdf)
- Not, Louis. (1994). *Las Pedagogías del Conocimiento*. Fondo de Cultura Económica. Bogotá, Colombia.
- Pakman, Marcelo (1996). *Construcciones de la experiencia humana*. Volumen 1. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Piña Robledo, María Magdalena, Covarrubias Papahiu, Patricia. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. México., XXXIV. Fecha de consulta: 7 de enero de 2016. Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27034103>>ISSN 0185-1284
- Porlán, R. (1993). Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación. España. Díada.
- Pozo, J. Schever, N. Pérez, M. Mateos, M. Martín, E. & De la Cruz, M. (2006). *Nuevas Formas de Pensar la Enseñanza y el Aprendizaje: Las concepciones de profesores y alumnos*. GRAÓ. Barcelona- España.
- Restrepo, M. Campo, R (2002). La docencia como práctica “el concepto un estilo un modelo”. Bogotá. Ed. Facultad de educación. Universidad Javeriana.
- Ríos, Clara. (2003). Un acercamiento al concepto de formación de Gadamer. *Revista Educación y Pedagogía*. N° 14 y 15. Medellín, Colombia.
- Rodríguez, Elsa & ET-AL. (2002). Concepción de Prácticas Pedagógicas. *Folios: Revista de la facultad de humanidades*. N° 16. Universidad Pedagógica Nacional.
-

- Salazar, S. (2005). El Conocimiento Pedagógico del Contenido como categoría de estudio en la Formación Docente. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*; Vol 5, No. 2. Pp. 1-18.
- San Fabián, J.L. (1992). Evaluación etnográfica de la educación. En Blasco Sánchez, B., Cabo Martínez, M.R., San Fabián Maroto, J.L. & Santiago Martínez, P. *Perspectivas en la evaluación del sistema educativo*. Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo. 13-53.
- Sandoval, Carlos. (1996). *Programa de Especialización en Teorías, Métodos y Técnicas de Investigación Social*. Investigación Cualitativa. Módulo 4. Bogotá: ICFES.
- Schön, Donald. (1996), “La crisis del conocimiento profesional y la búsqueda de una epistemología de la práctica” en Pakman, Marcelo (compilador) (1996). *Construcciones de la experiencia humana*, volumen 1. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Shulman, L. (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher* Vol. 15, No. 2 pp. 4-14.
- Shulman, L. (2005). Conocimiento y Enseñanza: Fundamentos de la nueva reforma. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9, 2.
- Suárez, Zuleyka. (2012). Etnografía Crítica. Surgimiento y Repercusiones. *Revista Comunicación*. Año 33. Vol. 21/ N 1. Instituto Tecnológico de Costa Rica. pp.16-24.
- Uralde, B. (1990). La capacitación docente. Un proceso de construcción social del conocimiento. CIPES. Buenos Aires, Argentina. En DIKER, G, y TERIGI, F. (1997). *La formación de maestros y profesores*. Hoja de ruta. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Va Manen, Max. (1998). El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica. Edi. Paidós Educador. Buenos Aires. Argentina.
-



- Velazco, M. y Mosquera, F. (2010). Estrategias Didácticas para el Aprendizaje Colaborativo. PAIEP. Consultado el 12 de Noviembre de 2015, en: [http://acreditacion.udistrital.edu.co/flexibilidad/estrategias\\_didacticas\\_aprendizaje\\_colaborativo.pdf](http://acreditacion.udistrital.edu.co/flexibilidad/estrategias_didacticas_aprendizaje_colaborativo.pdf)
- Velasco, H. & Díaz de Rada, Á. (2006). *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela*. Madrid: Trotta.
- Zambrano, Armando. (2000) *La mirada del sujeto educable. La pedagogía y la cuestión del otro*. Cali, Colombia: Editorial Nueva Biblioteca Pedagógica.
- Zuluaga, Olga. (1987). *Pedagogía e Historia*. Bogotá, Colombia: Foro Nacional por Colombia.
-

# ANEXOS

---

**ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTES ACOMPAÑANTES DE LOS ESTUDIANTES PRACTICANTES DE LA LIC. EN ESPAÑOL Y LITERATURA.**

1. ¿Usted Cómo evalúa la el aspecto socioafectivo de los estudiantes practicantes?
  2. ¿Qué importancia tiene de mirar el aspecto socioafectivo?
  3. Dentro del componente pedagógico ¿Usted qué tiene en cuenta?
  4. ¿Cómo ve el desempeño de los estudiantes Practicantes?
  5. ¿Qué debilidades encuentran en los estudiantes practicantes?
  6. ¿Qué potencialidades le observan a los estudiantes practicantes?
  7. ¿Cuáles son las dificultades que encuentras en las prácticas pedagógicas en los estudiantes?
  8. ¿Qué estrategias didácticas utilizan los estudiantes practicantes?
  9. ¿Usted qué espera de esos estudiantes cuando realizan sus prácticas pedagógicas?
  10. ¿qué deficiencia tienen los estudiantes practicantes en cuanto a su formación pedagógica y disciplinar?
-

**Grupo Focal a los estudiantes de octavo y noveno semestre de la Licenciatura en  
Lingüística y Literatura de la Universidad Tecnológica de Chocó**

El grupo focal se reunió en varias sesiones para recoger la mayor información posible.

1. ¿Qué los motivó a estudiar la Licenciatura en Lingüística y Literatura?
  2. ¿Qué formación pedagógica han recibido ustedes en el área de experimentación pedagógica?
  3. ¿Cuál es la relevancia de la asignatura experimentación pedagógica en el desempeño de sus prácticas pedagógicas?
  4. ¿Cuáles han sido las mayores dificultades que han tenido con la asignatura experimentación pedagógica?
  5. ¿Qué tienen en cuenta ustedes cuando Planean la clase?
  6. ¿Cuáles han sido sus mayores dificultades que han tenido para realizar sus prácticas pedagógicas?
  7. ¿Cuáles han sido las ventajas que han tenido en su formación pedagógica inicial para desarrollar sus prácticas pedagógicas?
  8. ¿Cuáles han sido esos vacíos que han tenido en su formación inicial para desenvolverse en sus prácticas pedagógicas? Y ¿Qué modelos pedagógicos y autores utilizan para preparar sus clases?
  9. ¿Cómo se sabe que el contenido que se escoge es el que se debe enseñar?
  10. ¿Qué dificultades han encontrado en esos grados en los que ustedes enseñan?
  11. ¿Qué recursos didácticos utilizas para la planeación y ejecución de la clase?
-

12. ¿Las estrategias didácticas que se utilizan en el proceso de enseñanza y aprendizaje son novedosas o tradicionales?
  13. ¿Qué es un saber pedagógico?
  14. ¿Cómo reaccionan los estudiantes frente a sus clases?
  15. ¿Qué tienen en cuenta ustedes cuando preparan la clase?
  16. ¿Qué aportes les ha dado la formación pedagógica que les da la Universidad para enfrentarse a un proceso de clase?
  17. ¿Cómo escogen y seleccionan la temática a enseñar?
  18. ¿Qué formación pedagógica han tenido ustedes en este proceso?
  19. ¿Cuál es el rol de los estudiantes en la selección de los contenidos que se va a enseñar?
  20. ¿Cómo piensan ese proceso de evaluación de lo que van a enseñar?
  21. Moderador: ¿Ustedes ven la evaluación como la presentación de un examen?
  22. Moderador: desde su percepción ¿Qué entienden ustedes por evaluación?
  23. Hoy lo que pide el marco legal de la formación de los maestros y las I.E. es la formación por competencias ¿Qué formación tienen ustedes en el campo de las competencias?
  24. ¿Cómo entienden el tema de las competencias?
  25. Moderador: ¿Ustedes en este momento se sienten competentes?
  26. ¿Cómo desarrollan ustedes una clase por competencias?
  27. ¿Qué les han dicho los profesores sobre el asunto de las competencias?
  28. ¿Por qué hay que trabajar por competencias?
  29. ¿Cuál es la mayor dificultad que encuentras para orientar la clase?
  30. ¿Qué recursos utilizan para preparar la clase?
-

- 31.** Se ha observado que en sus preparadores ustedes siempre colocan lo mismo, en los recursos didácticos, escriben el planeador, el computador y el Internet y solamente utilizan uno  
¿Cómo relacionan ustedes esos recursos didácticos?
- 32.** ¿Esos recursos que ustedes utilizan lo tienen en cuenta en la evaluación?
-

**NOTAS DE CAMPO****PRACTICA N°** \_\_\_\_**FECHA** \_\_\_\_\_**PRACTICANTE** \_\_\_\_\_**I.E.** \_\_\_\_\_ **GRADO** \_\_\_\_\_**OBSERVADOR:** NELSON VARGAS PEÑA

Observar diferentes aspectos que corresponden a la práctica pedagógica diaria del estudiante de la Licenciatura en Lingüística y Literatura de la Universidad Tecnológica del Chocó.

<b>NIVEL DESCRIPTIVO</b>	<b>NIVEL INTERPRETATIVO/REFLEXIÓN</b>	<b>CONCEPTOS CLAVES</b>

---