

1-1-2017

Análisis de la didáctica en el ámbito de la educación superior : informe de semillero de dos estudios de caso

Jeiner Espinosa Ramos

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas

Citación recomendada

Espinosa Ramos, J. (2017). Análisis de la didáctica en el ámbito de la educación superior : informe de semillero de dos estudios de caso. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/225

This is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

ANÁLISIS DE LA DIDÁCTICA EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.
INFORME DE SEMILLERO DE DOS ESTUDIOS DE CASO

JEINER ESPINOSA RAMOS

UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS
BOGOTÁ D.C, ABRIL DE 2017

ANÁLISIS DE LA DIDÁCTICA EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.
INFORME DE SEMILLERO DE DOS ESTUDIOS DE CASO

JEINER ESPINOSA RAMOS

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciado en
Lengua Castellana, inglés y francés

Director: JOSÉ RAÚL JIMÉNEZ IBÁÑEZ

UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS
BOGOTÁ D.C, ABRIL 2017

RECTOR:

Hno. ALBERTO PRADA SANMIGUEL

VICERRECTOR ACADÉMICO:
CARMEN AMALIA CAMACHO

DECANO FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN:
GUILLERMO LONDOÑO OROZCO

DIRECTOR DE PROGRAMA
MELANY RODRÍGUEZ

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
SABER EDUCATIVO, PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO

TEMA DE INVESTIGACIÓN:
FORMACIÓN DOCENTE

DIRECTOR TRABAJO DE GRADO:
JOSÉ RAÚL JIMÉNEZ IBÁÑEZ

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Bogotá, D.C. abril de 2017

Dedicatoria

A mí mismo

Por mi persistencia y disciplina durante estos años de formación que representan tan solo un pequeño paso en el camino que deseo recorrer y los objetivos que quiero alcanzar.

Durante casi dos años trabajé en varias ideas sobre mi tesis, queriendo abarcar muchas cosas, esa ambición por querer dejar huella y generar conocimiento me costaron días, noches, frustraciones, madrugadas, lágrimas, y cientos de páginas en borrador que ahora reposan en el olvido.

A mi familia, mi madre, mis hermanos, mi cuñado quienes con el pasar de los años y pese a la distancia, me han apoyado, aceptado y comprendido, todos son un grupo maravilloso de personas amorosas y generosas conmigo mostrándome en cada momento que no estoy solo y que un abrazo o una palabra pueden significarlo todo.

A John por haber creído en este proyecto y hacerme sentir que era capaz de lograrlo, has sido la mayor motivación en mi vida y el mejor ejemplo de bondad y cariño, tu presencia fue el ingrediente perfecto para poder llegar a este momento, me has dado los instantes más hermosos de la vida, me has hecho sentir afortunado, agradezco tu preocupación, tu ayuda, y tu valiosa amistad durante todos estos años.

A quienes con su presencia han contribuido a mi crecimiento, un sin número de personas, amigos, parejas, compañeros, profesores, conocidos que me han brindado más que una mano, y que estoy seguro están tan felices como yo por este pequeño logro en mi vida. A ellos y a todos. Gracias.

Tabla de contenido

Introducción

Este es un proyecto apoyado de la Vicerrectoría Académica (VRAC), en el marco de los proyectos de la Coordinación de Pedagogía y Didáctica para el desarrollo profesional del docente universitario, donde se han considerado fundamentales los soportes y fundamentos que orienten los procesos encaminados a dicho desarrollo. En este sentido, la investigación se presenta como uno de los principales soportes que nos permite acercarnos de manera objetiva y sustentada a las características propias de los procesos de enseñanza en el ámbito universitario.

Así, con aprobación oficial de la Vicerrectoría Académica, este proyecto hace parte del macro proyecto de investigación “Prácticas de enseñanza y saber pedagógico de los profesores universitarios”, orientado por la Coordinación de pedagogía y didáctica, y llevado a cabo por un equipo interdisciplinario de profesores de la Universidad. En este marco de acción, los estudiantes de pregrado y miembros del semillero EVA del grupo de investigación Educación y sociedad de la Facultad de ciencias de la educación desarrollaron este proyecto.

En muchas universidades, la generación de procesos de investigación y acercamiento a las prácticas de enseñanza de los profesores universitarios busca no solamente dar cuenta de las prácticas propias de los profesores en las distintas disciplinas, sino también conocer la especificidad de cada una de ellas funcionando al interior de la Universidad. Es así como se convierte en una preocupación importante, reconocer la manera como se enseña una disciplina y por ende el posterior impacto que esto demanda en términos de calidad en la prestación del servicio educativo.

En la primera parte de esta investigación, se encuentran la problemática, la pregunta de investigación y los objetivos de esta investigación. Dichos elementos apuntan hacia la importancia de hacer investigación en educación superior y este caso en la Universidad de La Salle.

La segunda parte comprende el sustento teórico, donde se analizan diferentes aportes relacionados a la didáctica, la docencia, la práctica reflexiva y las relaciones docente-estudiantes como conceptos fundamentales para el desarrollo del presente informe de semillero.

En el caso de didáctica, se toman, analizan y contrastan los conceptos dados por varios autores especialistas y pedagogos como: Contreras (1994), Camilloni (2008), Paz Jimeno (2010) Quintar (1999), Clara Ángela Castaño (2008) y Carlos Vasco (1990) quienes asumen la didáctica de maneras diversas pero la característica de ver en ella un puente entre lo conocido, lo nuevo por conocer y la forma de abordarlo.

En la tercera parte se presenta la elaboración del marco metodológico, en el cual, de acuerdo con los objetivos establecidos, se muestra una Investigación de tipo cualitativa por medio del estudio de caso con entrevista semi estructurada y observación no participante como herramientas de recolección de información.

Finalmente, en la cuarta parte, se presenta el análisis de datos recolectados hasta el momento con dos profesores, uno de la Facultad de ciencias de la educación y otro de la Facultad de Ingeniería de La Universidad de La Salle teniendo en cuenta los autores trabajados durante esta parte del semillero de investigación.

Problema de investigación

Los docentes universitarios analizados en este informe de semillero se reconocen a sí mismos, primero como profesionales y después como profesores que enseñan una disciplina o un saber en particular; esta característica parece tomar de nuestra sociedad la triste y errónea idea de la docencia vista con precariedad o desprestigio; el profesor de Inglés se denomina primero literato, y el de física como físico puro antes que profesor, es como si existiese una devaluación entre reconocerse primero como educadores antes que profesionales, no se trata en este informe de desconocer o descalificar la importancia que tiene su formación disciplinar ni mucho menos. Porque un profesor de física debe conocer la física, sus leyes y estructuras, así como uno de literatura de escritores, gramática, y demás, sin embargo, queda el sin sabor del rol docente en aspectos como la cultura, la problematización, y las consideraciones meramente humanas de quienes están en el aula.

En cuanto a la conceptualización de enseñanza se infiere que esta hace referencia a la transmisión de conocimientos mayormente científicos de forma planificada, organizada, a lo largo de un periodo de tiempo y cuya finalidad es proporcionar una formación integral del conocimiento a los estudiantes, sin embargo, se pretende examinar las formas en cómo este sucede partiendo de las concepciones, experiencias, contextos, y personalidades de los profesores analizados, y a su vez si dichas prácticas de enseñanza van más allá de la sola transmisión de un saber.

En lo que respecta a las prácticas educativas de estos profesionales docentes se rescatan sin embargo, el trabajo por lograr interacciones sanas con los estudiantes como forma de posibilitar y promover la innovación del país a través de prácticas que superen la instrumentalización, por medio de discursos en algunos casos netamente disciplinares y en otros críticos hacia el contexto y la sociedad mercantilista dominante, este punto es interesante porque permite ver el compromiso por la transformación social característico de la Salle y la reconfiguración de los saberes a veces estáticos y concretos como en la física y tan lejanos como en la literatura inglesa.

De otra parte es importante recabar en la importancia que tiene el análisis de la didáctica universitaria por ser el hilo conductor de seres humanos que están en transición hacia ciudadanos en ejercicio de derechos y obligaciones, con un nivel intelectual que exige nuevos lenguajes por parte de profesionales / maestros que reconozcan estas características en ellos y les impulsen a la construcción y mejora en concordancia con los contextos, y necesidades de Colombia, en otras palabras, el análisis de la didáctica universitaria debe servir como herramienta para examinar y re escribir un nuevo guion, sobre la justicia, la desigualdad, y el poder desde el día a día del docente en sus clases.

De igual forma, las prácticas didácticas universitarias se orientan hacia una propuesta innovadora que supera el conductismo y el constructivismo, a través de la crítica, el uso de la razón, la palabra, y la autonomía a fin de que el aprendizaje permita un desarrollo que supere lo instrumental y abogue por la comprensión del individuo como ser social que trabaja en función de la transformación de su entorno.

Los profesores universitarios, a través de la didáctica, reconocen la importancia de analizar y confrontar los significados más allá de las políticas educativas vigentes, ya que estas, en muchos casos están alejadas de la realidad social, no están elaboradas para resolver las necesidades y contradicciones fundamentales de la sociedad actual colombiana.

Surge entonces de los profesores universitarios, un pensamiento de avanzada, que invite a la iniciativa y creatividad de sus estudiantes si se quieren cambios significativos, esto a fin de lograr una sociedad justa y equitativa que parte de promover profesionales autónomos, críticos e históricos.

Esta idea de didáctica no es esquemática, ni programada, ni obedece a orientaciones intocables enmarcadas en los libros, todo lo contrario, está orientada a la necesidad de re pensar las formas de la enseñanza, en cómo re escribir la forma de abordar no solo los conocimientos disciplinares sino al ser humano en sí, poniendo en juego, el desarrollo de la iniciativa, la crítica, la historia, y el contexto de los actores, principalmente de los profesores, porque la enseñanza dirigida la emancipación no ata el pensamiento, sino que lo desarrolla.

Este problema de investigación podría generar un movimiento inicial en la universidad de la Salle de profesores que infunden con experiencia, y conocimientos científicos, transformación y desarrollo a los profesionales, haciéndolos reflexivos, críticos de su entorno y de su propia vida, a través de la práctica y en la enseñanza en sus clases de maneras distintas que podrían romper con el molde de lo establecido.

En el marco del problema de investigación surgen las siguientes preguntas: ¿Qué singularidades se pueden identificar en las prácticas de enseñanza de profesores universitarios en distintos programas académicos? ¿Cómo, y cuáles son las principales practicas didácticas que los profesionales docentes analizados en este informe asumen en sus clases, y que, sin embargo, ellos no reconocen como tal? ¿Cómo son y asumen los profesionales docentes las relaciones entre profesor-estudiante en términos de acompañamiento?

Objetivos

General

Realizar un análisis didáctico de las prácticas de enseñanza de profesores universitarios a partir del estudio de casos.

Específicos

Generar una estructura teórica y conceptual que soporte la discusión sobre la didáctica en la educación superior.

Establecer un ejercicio análisis de casos que permita dar cuenta de las singularidades del enseñar en la universidad

Justificación

Asumir una reflexión sobre la didáctica en la educación superior exige nuevas lecturas sobre el concepto mismo de la didáctica, por cuanto sus distintas acepciones le enmarcan en otros escenarios, fundamentalmente en educación básica y media. Si bien es un vocablo que en Europa se ha seguido enriqueciendo y en el contexto anglosajón se ha ido reduciendo a solamente la relación entre enseñanza y aprendizaje; esto implica partir del reconocimiento de numerosas acepciones referidas a: enseñar materias escolares, reconocimiento de que es un don innato o intransmisible para comunicar saberes poseídos, o está referida a sistemas controlables de secuencias repetibles para interiorizar la cultura a base de decisiones normativas o prescritas.

Asimismo, puede identificarse la didáctica como un saber formalmente especulativo, pero que tiene un alto contenido virtual por cuanto su objeto propio es tomar decisiones que lleven a las interacciones en el trabajo entre el docente o profesor y el estudiante, y este fenómeno está acorde con un método y de cierta manera tiene una secuencia repetitiva.

Como punto de partida es necesario reconocer que la didáctica es una disciplina, y por tanto, tiene un objeto y contenido propio que la diferencia de otras disciplinas; y así, en tanto disciplina científica, tiene un corpus de conocimientos, es decir, un conjunto de procesos y de conceptos que están organizados y sistematizados sobre un campo de conocimientos determinado cuya circunscripción determina su objeto de conocimiento.

Este corpus generalmente está ordenado y constituido gracias al ejercicio reflexivo y de construcción teórica de una comunidad de investigadores que a lo largo del tiempo se constituyen en tradición, a través de redes, o con modos propios de investigación; los cuales a través de la práctica profesional han venido orientando ciertos resultados y han transformado esa práctica como tal.

Poder delimitar el campo propio de la didáctica exige el reconocimiento de un objeto de estudio: la enseñanza, que lo diferencia de otras disciplinas; este reconocimiento implica una demanda que puede reconocerse como campo disciplinar propio de la didáctica.

El reconocer la enseñanza como objeto de estudio de la didáctica, y en particular en el escenario de la Educación superior, exige considerar la importancia que tienen las relaciones de poder que se dan en esta acción, reconociéndola como actividad dialógica que tiende a ser productora de elementos de emancipación, y que estos elementos se dan dentro de ciertas condiciones.

Esta consideración implica negar la racionalidad instrumental que muchas veces marca la forma como se plantea el dominio del conocimiento por parte de algunos expertos, promoviendo una comunidad dialogante que genere procesos emancipadores, evitando la paternidad de suplir los procesos de reflexión del profesor universitario, donde se procure reconocer el lugar de un proceso de auto exigencia del sujeto que aprende guiado por la

posibilidad de participar y por el deseo de aprender. Esto implica invertir el diálogo socrático donde es el profesor el que pregunta para pasar a la extracción de conocimientos que tiene el estudiante, y partir de lo que él sabe para vincular los intereses propios y desde allí promover todo el proceso enseñanza.

Se debe pensar la enseñanza dentro de la estructura de los deseos y encontrar cómo estos deseos guían el conocimiento y la razón, pensando en que el profesor universitario ha de generar y gestionar el conocimiento y que se reconozca como ser libre, donde el conocimiento sea liberador, superando la idea de que los contenidos son solamente conocimientos estáticos y que busquen la promoción de una transformación a través de la comunicación didáctica, donde esta comunicación procure plantear otros horizontes de comprensión del conocimiento.

Mateos, en Mainer (2002. P. 79) nos invita a considerar algunos procesos que demandan el reconocimiento del ser profesor, a propósito de la resistencia al cambio que muchas veces se presenta en nuestros escenarios educativos y que tiene que ver con varios elementos: el primero, identificar cómo hay identidades profesionales y corporativas que van unidas a unos saberes específicos y esto implica la exclusión de otros, de allí que sea importante abrir los conocimientos para romper con lo que la especialización muchas veces marca como prioridad a la hora de seleccionar determinados contenidos y no otros; sustituir este proceso de reproducción del conocimiento por ejercicio de reflexión crítica sobre problemas pedagógicos para superar esta ingenua confianza en ciertas estrategias estáticas en lo que muchas veces se vuelve rutinario a la hora de enseñar; éste proceso se rompe o se puede superar en la medida en que haya procesos de trabajo colaborativo entre los profesores para hacer de la experiencia de enseñar y aprender problemas reales y no solamente problemas de orden educativo.

De otra parte, hay que impugnar la jerarquía e histórica resistencia de la división de los profesores por sus especializaciones o por sus áreas de especialidad y áreas de formación, para que se reconozcan como iguales en torno a la tarea cotidiana de enseñar y superar la negación de la división jerárquica que atribuye la experiencia que atribuye el conocimiento determinadas áreas. Esto por causa del encasillamiento que muchas veces se da en el orden corporativo de los profesores y que en el fondo lo que produce sean procesos o acciones de aislamiento.

La docencia universitaria es un compromiso de inculcación moral y de transferencia de información a los estudiantes. La docencia universitaria no solo consiste en transmisión del conocimiento, sino en la formación intelectual del estudiante, con una actitud crítica y reflexiva que le ayude a enfrentar los problemas no solo de su futuro profesional, se debe potenciar al estudiante con una actitud tolerante y solidaria, de respeto al prójimo. (Alegre & Villar, 2006. p. 183).

Esto quiere decir que en la didáctica queremos plantear su vinculación en el educación superior, de allí que podamos plantear aquí unas didácticas propias; que evidencian formas particulares de enseñar, unas formas particulares en la constitución de un saber disciplinar que exige la concurrencia de una comunidad científica, el reconocimiento

de un marco institucional, la capacidad para definir problemas y generar investigación, para formular teorías y disponer de ciertos saberes especiales que son propios de las áreas o disciplinas en las cuales se forman profesionales en la Universidad

Este estudio es importante porque pretende visibilizar a través del análisis de estudio de caso y entrevistas las formas, recursos, medios ,técnicas, y estrategias de enseñanza que emplean los profesores de la universidad de la Salle en sus clases, además de examinar qué factores lasallistas particulares están presentes en la forma en que se enseña, de igual manera se busca conocer como suceden dichas prácticas en profesores profesionales; es decir en aquellos que se definen como profesionales con experiencia y después como docentes.

Igualmente, es importante porque se busca analizar la forma en cómo sucede la comunicación entre profesores y alumnos, ya que la didáctica también reposa sobre dicha relación verbal e influye en la calidad del aprendizaje, pues permite desarrollar las aptitudes precisas para comunicarse con claridad beneficiando con ellos la asimilación de los conceptos disciplinares y construir relaciones humanas que ahonden en el análisis de la realidad a través del debate, la argumentación, la crítica y el dialogo.

De otra parte, es importante este trabajo porque busca analizar la forma en cómo los docentes asumen el concepto de didáctica y si este está presente en sus clases. De igual forma en el diseño metodológico de este trabajo se indaga en la formación, disciplinar y profesional de los profesores para conocer cómo a partir de su experiencia y formación diseñan situaciones didácticas y cómo orientan, acompañan y apoyan la formación integral de los estudiantes.

Para la Universidad de la Salle este estudio es relevante ya que puede ayudar a comprender, analizar y aprender de la diversidad de profesionales docentes que forman parte de la universidad y como ellos, con sus estilos, formaciones disciplinares y experiencias profesionales contribuyen al progreso y diversidad académica constituyendo un estímulo para la actividad intelectual, creadora, y social lasallista.

Así mismo este informe puede ser punto de referencia para analizar al docente universitario lasallista profesional y cómo sus aportes pueden ser aplicados al mundo universitario, especialmente de los estudiantes en tanto que se demanda que sean investigadores, críticos, autogestores, generadores de desarrollo, capaces de interactuar y trabajar en equipo con personas de otros saberes y de proponer alternativas con argumentación y espíritu social en aras de transformar su entorno.

Es importante también en tanto aporta información, ideas y perspectivas teóricas sobre la didáctica universitaria, un tema que aún no ha sido analizado en su profundidad y que podría ser fuente de investigación para futuros docentes interesados en fortalecer y generar nuevos conocimientos sobre la didáctica y la enseñanza.

Marco teórico

En este informe se analizarán diferentes concepciones acerca de la didáctica y la enseñanza desde la educación superior en la Universidad De La Salle, se mostrarán algunos de los componentes y conceptos de la misma, así como la relación entre teoría y práctica docente. Asimismo, se abordarán algunas perspectivas sobre la didáctica teniendo como base las propuestas de autores en dos perspectivas; la primera desde Habermas con la propuesta de Teoría crítica de la sociedad, y la segunda, Paz Gimeno, Frida Díaz entre otros; estos últimos conciben la didáctica como un conjunto de técnicas destinadas a dirigir la enseñanza, pero desde diferentes aproximaciones, algunas se remontan a conceptos etimológicos y la analizan como una necesidad de los profesores que ha de ir más allá de la transmisión de conocimientos.

Didáctica

La didáctica es una disciplina incluida dentro de una de las ramas de la pedagogía que se constituyó o institucionalizó en la modernidad con autores como Ratke, Comenio, y Herbart. Sin embargo, esta disciplina ha sido afectada por otras disciplinas sociales y se ha modificado por diferentes escenarios de la práctica educativa. Esto ayudó a comprender que la didáctica se puede abordar desde diferentes perspectivas o marcos de referencia como por ejemplo desde: la lingüística, la historia o diferentes racionalidades.

Por ejemplo, desde lo lingüístico, según el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (DRAE, 2014) la didáctica tiene origen griego διδακτικός didaktikós; que tiene diferentes acepciones: 1. adj. Pertenciente o relativo a la didáctica o a la enseñanza. 2. adj. Propio, adecuado o con buenas condiciones para enseñar o instruir. 3. adj. Que tiene como finalidad fundamental enseñar o instruir. 4. f. Arte de enseñar. Es así, que a pesar de que han surgido diferentes perspectivas referentes a la didáctica; esta y de acuerdo con la RAE trata cuestiones relacionadas exclusivamente con la enseñanza.

En este punto, al partir de la comprensión de que el eje central de la didáctica es la enseñanza, es importante mencionar algunas acepciones respecto a esta última. La enseñanza en muchos de los casos se limita al adoctrinamiento, instrucción y transferencia de conocimientos. Sin embargo, Gimeno y Pérez (1999) mencionan que hoy en día se debe enseñar para la vida, por ende, enseñar no se restringe solamente a la transmisión de información, sino que también se relaciona con la transmisión cultural, la creación de nuevas conductas o nuevos hábitos a través del desarrollo, el entrenamiento de ciertas habilidades, el desarrollo natural de los sujetos y la producción de cambios conceptuales.

De otra parte, históricamente el término didáctica comienza a usarse en el siglo XVII por Ratke en el contexto de la reforma luterana. Pero fue Juan Amos Comenio que en su libro *Didáctica Magna*; obra fundacional de esta disciplina, ayudó a que el término tuviera un reconocimiento global. La obra define la didáctica como “el artificio universal

para enseñar todas las cosas a todos, con rapidez, alegría y eficacia” (Comenio como se citó en Campos, 2016, p 7). Entonces la didáctica ha procurado convertirse en un saber vinculado al saber práctico o personal del profesor.

Desafortunadamente, a lo largo del tiempo, se ha venido vinculando a las palabras arte y técnica, quitándole valor de científicidad a la didáctica ya que se sigue orientando el saber didáctico hacia la estructuración de propuestas para el trabajo en el aula, ejemplos de esto son la manera de enseñar o las alternativas para lograr la participación de los estudiantes (Díaz, 1995).

Según Bolívar (1995) Comenio también definía la didáctica como un método útil para enseñarle a todos los niños con seguridad todos los conocimientos necesarios. Asimismo, inculcarles cualidades de carácter [1] para que pudieran desenvolverse en su entorno. Esto implica que la didáctica, y apelando no solamente a la enseñanza, conlleva también a la planificación, y especialmente, al uso de ciertos métodos en relación con la organización de la clase. Así, la didáctica formó parte de un ejercicio de orden racional, por cuanto hay un uso específico de la razón para estructurar y promover unas posibilidades específicas de organización de los contenidos y los métodos para transmitir un conocimiento. Se abre aquí una discusión interesante en cuestiones de lo racional, ya que por un lado se reconoce a la didáctica como un espacio intencional y sistemático caracterizado por la estructuración de los procesos de enseñanza; y por otro lado, se abre como una posibilidad permanente de superar la sistematización donde el profesor puede crear y establecer nuevas relaciones entre el conocimiento, el estudiante y sus propias perspectivas, y comprensiones que tiene sobre el acto enseñar (Sánchez, 1983, p. 408).

De otra parte, en palabras de Zuluaga (1999): “la didáctica es un conjunto de conocimientos referentes a enseñar y aprender que conforman un saber” (p. 139); por lo tanto, no es solamente un conjunto de métodos o la aplicación de unas fórmulas para enseñar bien, sino que suponen todo un proceso pedagógico con un objeto de enseñanza, un contenido, unas teorías del aprendizaje, unos contextos y unos sujetos, por eso no es lo mismo enseñar matemáticas que enseñar ciencias sociales; ni tampoco es lo mismo enseñar a niños que a adultos, así mismo este autor establece dos tipos de relaciones en la didáctica una hacia adentro con la forma de enseñar y con lo disciplinar, y otra hacia afuera; con la mirada histórica desde el los sujetos, en este sentido ese saber permite visibilizar y poner sobre la mesa, la discusión eso de lo que no se habla en clase, pero hace parte de ella

De acuerdo con Tamayo (2013), la enseñanza surge a partir de la historia y de las prácticas pedagógicas; entonces como se mencionó en párrafos anteriores, la enseñanza es el objeto de estudio de la didáctica, pero ‘la enseñanza’ como categoría está configurada por múltiples relaciones: con el lenguaje, con el pensamiento, los valores, la ciencia, los saberes, la cultura, la ética, el arte, la política, los saberes de los alumnos y de los maestros, los textos; y sobre esta compleja red es posible realizar investigaciones para la conceptualización, aplicación y experimentación en didáctica.

Ahora, Camilloni (2008) justifica la didáctica en cuatro razones, que tienen relación con el sentido de nuestra investigación. Las razones como siguen: Primera, la educación se

ha impregnado de los todos los hechos que le acontecen sincrónica y diacrónicamente evidenciando las diferentes modalidades en las que se ha venido presentando la enseñanza. Tal es así, que cuando se estudian los diversos sistemas educativos con el transcurrir del tiempo se ha encontrado que muchos de ellos se sustentan con diferentes formas de persuasión incluso de adoctrinamiento. Entonces si se creyera que todas las modalidades de educación son legítimas la didáctica no sería necesaria. (Camilloni, 2008, p. 20).

Segunda, se puede enseñar de diferentes maneras: “si creyéramos que todas las formas y modalidades de enseñanza que existen tienen el mismo valor, esto es, que son igualmente eficaces para el logro de los propósitos de la educación, entonces la didáctica no sería necesaria” (Camilloni, 2008, p. 20). La enseñanza como práctica social, académica, y pedagógica, está inscrita en concepciones epistemológicas, éticas y políticas que le dan significado a la acción y marcan pautas de actuación de los maestros.

Tercera, muchos de los contenidos de la enseñanza provienen de campos científicos y disciplinarios organizados según su propia esencia (epistemología) “si creyéramos que la enseñanza debe transmitir los contenidos disciplinarios y científicos con la misma lógica que se descubrieron y con la que se justificaron y organizaron en cada campo disciplinario, entonces la didáctica no sería necesaria” (Camilloni, 2008, p. 20). En otras palabras, esto es lo que conocemos como “transposición didáctica”, la cual investiga la relación entre el saber sabio y el saber para ser enseñado que está mediado por preguntas como: ¿para qué? ¿A quién? ¿Cómo? enseñar (Carvajal, 2012). Y que no se reduce a la simple transmisión de contenidos específicos de las ciencias, sin contextos, sujetos ni intereses.

Cuarta, así mismo en la última de las justificaciones Camilloni (2008) sugiere que: “si pensáramos que las cuestiones curriculares básicas ya han sido resueltas y que no es imprescindible someter a crítica constante los principios teóricos y prácticos que las sustentan, entonces la didáctica no sería necesaria.” (p.20) Esto nos muestra diferentes corrientes curriculares: técnicas, prácticas, emancipadoras acerca del tipo de hombre a formar, los valores que lo atraviesan, y el mundo que debe construir o deconstruir.

La didáctica se presenta de manera amplia y tiene en cuenta puntos que tienen que ver con la enseñanza, la educación, el currículo y el aprendizaje. De allí que, la didáctica no tiene una definición ni concepto único, no obstante, cumple una función autónoma por cuanto forma parte de un saber que reflexiona sobre las prácticas pedagógicas en una acción intencionada donde interactúan, saberes, y sujetos en contexto de los cuales emergen elementos que la hacen singular en la medida en que deriva de la *praxis*. cuya intención no se encierra solamente en los espacios de la formación escolar formal, sino que trasciende a otros escenarios socioculturales desde donde se generan procesos de transformación.

Así, la didáctica se acerca a las preguntas y respuestas sobre: ¿qué se quiere formar?, ¿sobre qué se quiere formar?, ¿quién forma?, ¿por qué forma?, y ¿para qué se forma?, es decir; entenderla como un recorrido intencional ético-político transversal que necesita ser explicado

En síntesis, la didáctica puede ser comprendida también como una acción dinámica que se construye y se transforma por los sujetos que actúan en ella, reconociendo en estos su historicidad, contextos y particularidades.

En esta investigación se pretende hacer un aporte a la didáctica desde la comprensión de Jürgen Habermas “Conocimiento e Interés” texto publicado en 1968, en el cual este autor alemán plantea una nueva propuesta epistemológica para la teoría crítica del positivismo moderno con el propósito de analizar las relaciones entre conocimiento e interés bajo tres perspectivas; la técnica, la práctica y la emancipadora como formas posibles de abordar el conocimiento.

Interés técnico: La didáctica desde la perspectiva técnica se refiere a los conocimientos adquiridos por el hombre en su contacto con el mundo y su naturaleza permitiéndole controlarla adoptando la forma de fenómenos naturales, y sobre dichos conocimientos elabora saberes que son de naturaleza técnica instrumental, lo que conocemos hoy como conocimiento científico. De igual manera, este término da cuenta en términos epistemológicos a un campo del conocimiento que definimos como empírico analítico. Habermas lo asemeja al positivismo una teoría del conocimiento que ha sido esencial en el pensamiento occidental moderno, bajo los principios de la observación y la experimentación como forma de acercarse y dar cuenta de la realidad, una realidad constituida por leyes que prueban o desaprueban. (Habermas,1972)

Otra significación al concepto de interés técnico “presupone unos fines determinados y, cumpliendo unas reglas conocidas, utiliza unos materiales y medios dados para conseguir aquellos fines” (Carr, 2002, p.29).

De otra parte, Díaz (1995) indica que la didáctica es una disciplina que se encuentra inmersa en una visión instrumental porque “tienden de manera consciente o inconsciente a convertirse en lineamiento normativos sobre la acción docente” (p. 13). Así mismo, Torres y Girón (2009) afirman que las técnicas, “son procedimientos o medios sistematizados para organizar y desarrollar la actividad del proceso enseñanza [...] una misma técnica puede ser llevada a cabo mediante diversos procedimientos didácticos”. Y finalmente, Vargas (1989) (citado en Chacón, 2010) señala que la didáctica como técnica hace referencia al “conjunto de herramientas que le sirven al docente para facilitar la enseñanza” (Chacón, 2010, p.5). En pocas palabras, los autores primero coinciden en que la didáctica, bajo la perspectiva técnica, es un sistema que se lleva a cabo para conseguir unos objetivos, y segundo, requiere la utilización de unas herramientas para lograr los fines ya propuestos

Existen diversas críticas a esta perspectiva, ya que en ella subyace una concepción de la enseñanza como instrumento de control y reproducción social, para mantener inalterado el status vigente, es decir, para que no cambien demasiado las cosas en el reparto y distribución del poder en la sociedad (Tamayo, 2013).

Otro señalamiento desde lo técnico tiene que ver con la invisibilización de los principios culturales inherentes que diferencian una sociedad de otra, un ocultamiento de todo lo ‘particular’ precisamente por su carácter funcionalista bajo un modelo de desarrollo

no inclusivo, promotor de desigualdades, al que tratan de proteger. De esta manera, la enseñanza, por ejemplo, sólo ubica su funcionamiento en un conjunto de contenidos, métodos y técnicas, ajenos a cualquier cuestionamiento de la situación de injusticia y distribución desigual de oportunidades. Se trata, por tanto, de una educación instrumental, no transformadora, un tipo de realidad enfocada en contenidos funcionales al sistema socioeconómico y cultural hoy vigente (Tamayo, 2013).

La didáctica desde la perspectiva práctica.

Esta perspectiva apunta a la comprensión del mundo social y natural, responde a buscar el equilibrio entre estos dos actores, la forma en como el sujeto se acerca a lo que le rodea, a su medio y a sus pares. Esta perspectiva se inscribe en el campo de las ciencias hermenéuticas, comprensivas, cualitativas, e interpretativas es decir en la *praxis*. La práctica es acción, relato, acercamiento, un dialogo subjetivo con el otro (Habermas, 1982)

Igualmente, Contreras (1994), afirma que la didáctica es cambiante y está atravesando por problemas epistemológicos de carácter científico y de índole reflexivo en cuanto al conocimiento; porque hay situaciones naturales que no se pueden medir o palpar y la ideología del positivismo se basa principalmente en la observación, la prueba de las cosas visibles y repetibles, y de hacer ciencia. Es así, que muchas de las disciplinas educativas y sobre todo la didáctica son de carácter práctico, que buscan cómo conseguir determinadas metas educativas dando prioridad al sentido de los procesos junto con los resultados.

Esto lo reafirma Carr (citado por Contreras, 1994): “la enseñanza no es una actividad teórica sino una actividad práctica cuyo propósito es cambiar a aquellos que se están educando de alguna manera deseable” (1983, p.140). Por tal motivo, la didáctica es una disciplina que busca más la comprensión que la explicación, manteniendo la necesidad de interpretar los significados e intenciones de los que participan en acontecimientos sociales. Hoy en día el contexto de la práctica es muy variado y desafortunadamente se limita a un lugar específico (el aula). Por eso, Brubacher, Case, y Reagan (1994) señalaron que “los docentes y directivos necesitan de un proceso que les permita tomar decisiones (...) donde los individuos den un significado a sus experiencias interpretándolas y por consiguiente, las usen como guía para tomar decisiones” (p.112). Pero la práctica no es una actividad individual, aislada, por el contrario, es una actividad pertinente en situaciones políticas, sociales y otras en que la personas razonan apoyándose en la experiencia acerca de cómo actuar en determinadas circunstancias (Carr, 1995). Ejemplo de ello es cuando los profesores, entre ellos o con sus estudiantes, colectivamente razonan acerca de las experiencias sobre su práctica, y llegan a conclusiones que les permitan llevar de mejor manera la práctica.

Con lo anterior se puede inferir que esta perspectiva busca valorizar la intersubjetividad, en el comprensión de los fenómenos sociales a través de un análisis descriptivo de la realidad a partir de la experiencia no se quiere decir con esto que sea necesario abandonar la perspectiva científica, sino que para estudiar los sucesos humanos y sociales, es imperativo el uso de la perspectiva práctica, puesto que permite adoptar una

postura que va más allá del acto de observar y explicar, ya que en la enseñanza se aprecian conductas e interacciones que requieren ser comprendidas e interpretadas colectivamente para poder dar una explicación válida a los fenómenos sociales circundantes.

La didáctica desde la perspectiva crítica

Comprendida por Habermas como una síntesis de los intereses técnico y práctico que apunta explicar y describir el mundo, a comprenderlo, encontrarle significado, para así transformarlo y para ello se requieren condiciones de autonomía y libertad que le permitan a los sujetos materializar dichos cambios, una característica importante de esta perspectiva es el contexto objetivo y el contexto subjetivo como condiciones para la emancipación y la libertad de los sujetos.

Otra perspectiva, es la de Paz Gimeno (1999), quien propone una herramienta de lectura para la enseñanza denominada didáctica crítica, la cual es el resultado de un proceso reflexivo que surge cuando los seres humanos son capaces de abordar el análisis de un fenómeno desde perspectivas diferentes a la usual.

Su teoría sobre didáctica crítica analiza los procesos de enseñanza, y las concepciones educativas que hacen parte de la misma, así como, su finalidad, contenidos o formas examinados desde una posición crítica que tome la historia para pensar el presente. Así, la teoría crítica responde a un interés cognitivo emancipador cuyo propósito no es solo comprender la realidad sino en transformarla.

Por lo anterior, y considerando a Paz Gimeno (1999), un profesor con sentido crítico es aquel que introduce estrategias e innovaciones que posibiliten un mejor aprendizaje de los alumnos, aquel que está actualizado sobre las aportaciones científicas y los avances en el conocimiento, pero principalmente debe mantener una postura crítica que trasciende el contexto escolar.

No obstante, antes de desarrollar una didáctica crítica, es necesario que el docente aprenda a ser crítico, para esto el profesor requiere de una formación socio crítica de su dimensión histórica y actual que le ayude a ajustar las diferentes teorías de la psicología, pedagogía, políticas, etc. (Paz Gimeno, 1999). Por esta razón, para que un estudiante genere procesos críticos emancipadora primero que todo el docente lo deberá desarrollarlos por sí mismo.

Como se mencionó anteriormente, la didáctica también se debe analizar como práctica emancipadora generadora de cuestionamientos de tipo ético y filosófico como son: a quién, cuándo y para qué, emancipar. Para tratar de comprender o acercarnos a estas preguntas, nos referimos a Estela Quintar (2010) cuya apuesta investigativa sobre didáctica no parametral está direccionada a comprender la didáctica desde escenarios totalmente diferentes a los tradicionales, asociados con lo rígido, lo centrado, y lo esquemático. Es así, como esta investigadora argentina propone una visión didáctica inquietante, enfocada en los estudiantes como sujetos históricos que exigen nuevas formas de relacionarse con el conocimiento.

Quintar soporta su trabajo bajo tres criterios:

El primero, La construcción del conocimiento, como un acto reflexivo que genera una posibilidad de conocimiento que supera la racionalidad técnica.

El segundo, La apertura al cambio, que desarrolla una teoría de organización social en el reconocimiento de las diferencias, donde el entorno es más complejo que el sistema; en este sentido Estela Quintar (2010) aporta otro elemento importante: la planeación; partiendo de la multiplicidad y subjetividad del tiempo en relación a los sujetos, y como estos conciben la planeación como una disposición no solo a querer cambiar lo establecido, comprendiendo que el cambio es un elemento constante, dinámico y hace parte de la didáctica universitaria (Zemelman, 2010).

El tercero, El pensamiento crítico emancipador, en el cual Estela Quintar (2010) hace un llamado a las construcciones humanas sobre el aprendizaje, las cuales deben ser soportadas no solo emocionalmente sino también bajo aquello que conceptualizamos y llamamos conocimiento.

Estas variables deben estar direccionadas a transformar las formas en que vemos y vivimos la vida junto con esos componentes que la atraviesan (creencias, mitos, ritos) a través de una educación dialogante, y preocupada por el devenir de las personas y su bienestar más allá de las demandas y exigencias del sistema hegemónico que conocemos.

Práctica reflexiva

Perrenoud (2007) plantea que para dirigirse a una verdadera práctica reflexiva es necesario que el ejercicio de reflexión se convierta en algo casi permanente y se inscriba dentro de una relación analítica con la acción que es algo relativamente independiente de los obstáculos que aparecen. La realidad de la práctica reflexiva se considera según el lugar, la naturaleza y las consecuencias de la reflexión en el ejercicio cotidiano del oficio, tanto en situación de crisis o de fracaso como a un ritmo normal de trabajo.

La psicología, la antropología y la sociología insisten por su parte en la dimensión reflexiva del actor y de los grupos y organizaciones. La idea de reflexión en la acción se une a nuestra experiencia del mundo.

Perrenoud (2007) cita el diccionario Casares definiéndola reflexión como un sustantivo con dos acepciones, la primera en sentido propio y la segunda en sentido figurado: “Fís. Acción y efecto de reflejar. fig. Acción y efecto de reflexionar'. La primera acepción procede del verbo re-flejar, es decir hacer retroceder o cambiar de dirección la luz [...] mediante el choque con una superficie adecuada como un espejo; la segunda, de reflexionar, que es un uso figurado derivado de reflejar: Considerar nueva y detenidamente una cosa” (Perrenoud, 2007, p. 29).

Esta actitud reflexiva y el *habitus* correspondiente no se construyen espontáneamente en cada persona. El autor propone que la formación de un estudiante reflexivo es la formación de un profesional capacitado para dominar su propio avance, y en

el proceso se construyen las habilidades, las competencias y los saberes a partir de la experiencia.

También plantea una pregunta que es ¿es posible formar para la práctica reflexiva mediante la investigación? Lo cual es un punto en común con otros autores que más adelante serán mencionados. Perrenoud (2007) propone que para que sea posible formar para la práctica reflexiva mediante la investigación es de vital importancia valorar los conocimientos de experiencia y de acción de los profesionales y articular la práctica y la

teoría para que se pueda evidenciar una verdadera profesionalización. Pero estos cambios también significan un cambio en la forma de ver la epistemología de las ciencias de la educación.

Por eso Perrenoud menciona que es mejor dejar de lado cuatro ilusiones si se quiere desarrollar una formación universitaria y profesional, la ilusión científica ya que a pesar de estar relativamente fundamentadas las teorías de las ciencias humanas son frágiles, están en constante revisión y están sometidas a eternas discusiones epistemológicas por lo cual basar una acción pedagógica exclusivamente en los conocimientos teóricos en ciencias humanas y sociales sería visto de manera imprudente, también porque no cubren sino solo una parte del proceso de enseñanza y aprendizaje así que quedan muchos espacios donde obtenemos muy poca evidencia de que puedan ser utilizadas en la práctica reflexiva.

La ilusión disciplinaria ya que la clasificación y las estructuras institucionales varían de un país a otro en función de sus tradiciones, de su nivel económico, de su cultura y su idioma, pero si consideramos que la educación es un objeto interdisciplinar se puede traspasar la barrera disciplinaria y complementar por medio de la investigación y construir nuevos conocimientos procedentes de sus ámbitos respectivos. La ilusión objetivista, aunque las teorías subjetivas de los actores sean consideradas como construcciones mentales que fundamentan las conductas individuales y colectivas no significa que por esto sean válidas científicamente.

Y por último la ilusión metodológica, los especialistas en ciencias de la educación quieren, en su mayoría, convertir a los estudiantes en investigadores, pero es de vital importancia que los profesionales sepan cual es la forma en la que las ciencias del hombre formulan y validan sus teorías, esto les permitirá como dice Perrenoud “convertirse en consumidores críticos y conscientes de la producción de ciencias humanas e incluso en colaboradores de la investigación o socios de la investigación-acción o de la investigación implicada” (Perrenoud, 2007, p. 98).

Desde esta perspectiva, la formación mediante la investigación es una maniobra útil para una formación teórica, viva, activa y personalizada. También se postula que la principal regulación de la práctica docente procede de la reflexión del propio practicante, a condición de que sea capaz de plantearse preguntas, de aprender a partir de la experiencia, de innovar, de observar y de adaptar de forma progresiva su acción a las reacciones previsibles de los demás. Con esta intención, formar a los docentes mediante las investigaciones, en principio, un método activo de formación teórica. Pero, sobre todo, es

un punto de acceso a un terreno común en el que la postura científica y la postura práctica pueden reunirse, con la voluntad de dilucidar ciertos fenómenos para comprenderlos o dominarlos en la unión del saber local y el método científico. (Perrenoud, 2017, p. 99).

Diseño de investigación

Metodología de análisis- En esta investigación se analizarán dos casos de profesores de la Universidad de la Salle que hayan participado en los simposios de experiencias docentes de la Universidad, con el fin de garantizar que los procesos de reflexión sobre las prácticas de enseñanza se han venido consolidando en el tiempo. Es por esto, que es importante mencionar que, para explorar y explicar las diferentes situaciones didácticas en la educación superior, se decidió realizar una investigación de corte cualitativo por medio de un estudio de caso; tomando como herramientas de recolección una entrevista y tres observaciones de clase.

Investigación Cualitativa El paradigma cualitativo tiene como campo la interpretación sobre la vida, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos de los seres humanos, la sociedad, los grupos humanos, las relaciones entre las personas, etc.; para comprender la vida social por medio de significados transitados desde una perspectiva holística, es decir, entender un conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno. En este caso el grupo sobre el cual se trabajará son profesores universitarios; donde se recurrirá al análisis de palabras, expresiones y experiencias.

Se abordó como punto de partida la investigación cualitativa porque más allá de dar una explicación o motivo a las diferentes situaciones que son objeto de investigación, es decir un por qué (causa); ésta hace referencia principalmente, a la comprensión de los hechos o problemáticas desde su propio contexto, permitiendo describir desde la propia experiencia, todos los puntos de vista de la misma situación.

En ese sentido, la investigación cualitativa termina siendo el resultado de la información que ha recolectado y percibido el investigador desde el momento en que se convierte en partícipe de su propia observación, haciendo una descripción con sus propias valoraciones, perspectivas y opiniones personales respecto al caso puntual de análisis, después de una intensa interacción del investigador con las personas, objeto del estudio o no, después de una aproximación constructivista en la búsqueda del conocimiento, después de considerar la intencionalidad de los participantes y su subjetividad, por descriptivo que sea el informe, en última estancia el investigador termina por dar una visión personal” (Erickson, F, citado en Stakes, R. 1999, p. 46).

Podríamos decir que el investigador se convierte en un espectador que *procura* mostrar de la manera más objetiva los hallazgos sin manipular modificar o intervenir el contexto o a sus participantes. Sin embargo, es importante reconocer que el sujeto investigador está atravesado por unos intereses sobre lo que ocurre y descubre, en otras palabras, su proceso investigativo conlleva una postura, que orienta y define el curso de los hallazgos y las conclusiones. Aquello que no cambia, que no es ético (repito) es modificar el camino recorrido.

Estudio de caso.

Este informe está inscrito en la lógica de la comprensión de actividades y actitudes humanas, lo cual conlleva a una interpretación procesos humanos en este caso de los docentes lasallistas cuyas subjetividades subyace en sus contextos, historicidad, y particularidades dejando abierta la posibilidad de nuevas lecturas e interpretaciones. Por eso pese a la existencia de múltiples y diversos métodos de investigación, este semillero toma el estudio de caso como herramienta útil para la interpretación y reconstrucción de los hallazgos.

El estudio de caso es un método de investigación, que tiene sus orígenes en la investigación médica y psicológica. Ha sido utilizado generalmente en la sociología por autores como Herbert Spencer, Max Weber, Robert Merton e Immanuel Wallestein. Al utilizar el estudio de caso como herramienta de investigación lo que se estudia puede ser un individuo, una organización, evento o acción existente en un tiempo y lugar específicos.

El autor Gary Thomas propone la siguiente definición

Los estudios de caso son análisis, de personas, eventos, decisiones, proyectos, periodos, políticas u otros sistemas que han sido estudiados holísticamente por uno o más métodos. El “caso” que es sujeto de investigación será un ejemplo de una clase de fenómeno que provee un marco analítico —un objeto— dentro del cual el estudio es conducido y que el caso ilumina, comprende y explica.

Otras aproximaciones ven el estudio de caso como:

Un estudio de caso es una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo, en profundidad y en su contexto y vida reales, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son evidentes. (Yin, 2009, p. 18)

Para esta investigación se tuvo en cuenta el punto de vista de Creswell (2009) porque la recolección de datos ocurre durante un periodo de tiempo determinado, que pueda que incluya intervención o solo se describa su estado. Así mismo, los investigadores de este estudio no se enfocan en el descubrimiento de una verdad universal, generalizable, ni se interesan en identificar relaciones de causa efecto: su énfasis se ubica en la exploración y la descripción del fenómeno de interés.

Usar el estudio de caso permitirá al investigador ganar particular conocimiento y nuevas concepciones acerca del tema que se haya escogido para ser investigado, que es por lo general un fenómeno contemporáneo. Este método de investigación permite al investigador analizar un fenómeno en su contexto. Es con frecuencia usado para dar respuesta a preguntas que empiezan con cómo, quién, por qué y una de sus mayores fortalezas por investigar eventos que están sucediendo en la actualidad. Se encarga de investigar una o varias unidades de estudio usando métodos comunes de investigación como encuestas o entrevistas, es una investigación empírica que se basan en la experiencia, el conocimiento y la colección y análisis de datos.

Estudios de Caso Ilustrativos.

Estos son primariamente estudios descriptivos, que típicamente usan una o dos instancias de un evento para mostrar cómo es una situación de interés. Estos estudios son útiles para generar familiaridad y para construir lenguaje común acerca del tema que se analiza.

Estudios de Caso Piloto o Exploratorios.

Éstos se llevan a cabo antes de iniciar un estudio a gran escala, su utilidad es la de probar procedimientos, identificar problemas y seleccionar variables e instrumentos de medición pertinentes al estudio. El estudio exploratorio no genera hallazgos o evidencias suficientes para aventurar conclusiones, ya que estas serán prematuras.

Estudios de Caso Acumulados En estos estudios se pretende sumar información proveniente de diversos eventos, que ocurren y se observan en diferentes períodos de tiempo y que en conjunto permiten acumular conocimiento que puede generalizarse sin necesidad de invertir más tiempo o financiamiento en estudios nuevos o posiblemente repetitivos.

Estudios de Caso Críticos Estos estudios examinan una situación en una o más localidades, ya sea con el propósito de examinar una situación de interés especial sin que importe la capacidad de generalizar el conocimiento o con el propósito de cuestionar una afirmación universal o con muy alto nivel de generalización. Estos estudios permiten cuestionar suposiciones acerca de relaciones de causa efecto.

Recolección de datos

En los estudios de caso el investigador puede descubrir aspectos o factores inesperados que emerjan de la recolección y análisis de datos. Éstos permiten al investigador planear futuras investigaciones que pueden señalarse al final del reporte. La información recolectada generalmente se analiza de dos formas: en una primera parte se encuentra lo holístico en la cual no se pretende dividir la información en partes, sino que se derivan conclusiones basadas en los datos como conjunto. Y en una segunda parte está la Codificada donde se analizan los datos identificando y categorizando acciones o características observables específicas.

Muestra

Entrevista semi-estructurada

Encabezado de una entrevista semi-estructurada

Institución:	Cargo :
Fecha:	Ciudad

Lugar.	Entrevistador:
--------	----------------

El tipo de entrevista semi-estructurada es valiosa dentro de la investigación cualitativa ya que recoge todo tipo de información quienes participan y/o acerca del problema que se está estudiando.

Las preguntas utilizadas en la entrevista para este semillero son el resultado de debates, análisis y propuestas surgidas durante las reuniones, en las que cada participante a partir de las lecturas y los autores estudiados proponía, fueron alrededor de 30 de las cuales se consideraron estas como las más pertinentes y puntuales para el análisis sobre la didáctica universitaria.

1. ¿Qué sentido tiene enseñar en la universidad?;
2. ¿Por qué enseña lo que enseña?;
3. ¿Cuáles son los criterios que utiliza para seleccionar técnicas y estrategias didácticas y recursos para la clase?;
4. De acuerdo al PEUL ¿cómo favorece la formación integral de los estudiantes?;
5. ¿Cómo concibe y qué lugar ocupa el aprendizaje de los estudiantes en sus prácticas de enseñanza?;
6. ¿Cuál es el significado o sentido del acompañamiento a los estudiantes en educación superior?;
7. ¿Cuándo y cómo reflexiona sobre sus prácticas de enseñanza?;
8. Describa los cambios más significativos que han tenido sus clases desde su inicio como profesor universitario hasta hoy.

Los profesores a quienes se les realizó la entrevista, pertenecen a diferentes facultades de la Universidad de Salle cuyo rasgo distintivo era ser profesores de planta en la universidad. Lo anterior facilitó no solo su colaboración sino también el análisis de casos ya que, al ser parte de la planta docente, tienen aparentemente una mayor relación y cercanía no solo con los proyectos investigativos sino con aspectos como la misión, visión y valores de la universidad; arrojando información útil y valiosa para el análisis y comprensión las formas de enseñar de los profesores en la educación superior y la didáctica.

La selección de casos se realizó tomando como base a los profesores de la universidad a través de un muestreo por conglomerados, y de allí se elaboró una selección aleatoria intencional. En este informe se analizan los casos de una profesora de la facultad de ciencias de la educación y un profesor de la facultad de ingeniería.

Perfil de los profesores:

Profesor 01:

Nombre	Daniel Abdón Varela Muñoz
Nombre en citasiones	VARELA MUÑOZ, DANIEL ABDÓN
Nacionalidad	Colombiana

Formación Académica

- Doctorado** Universidad de La Salle
- Agro ciencias
Juliode2012 - de
- Maestría/Magister** Universidad de La Salle
- Formación Avanzada
Juliode1994 - de 1997
Reflexión histórico crítico de la Evaluación en Colombia, 1960-1994
- Pregrado/Universitario** Universidad Nacional De Colombia
- Física
Enerode1978 - de 1983

Profesora 02

Nombre	Andrea Riviere López
Nombre en citasiones	ANDREA RIVIERE LOPEZ
Nacionalidad	Colombiana

Formación Académica

- Maestría/Magister** University of London Birkebeck College
Estudios Culturales Españoles y Latinoamericanos
- Pregrado/Universitario** Universidad de los Andes
Título: Literata.

Análisis de datos y hallazgos

El siguiente análisis es una muestra parcial de la información recolectada con dos profesores de La Universidad de La Salle. Este informe de semillero se obtuvo a partir de dos entrevistas y seis observaciones.

A continuación, se consideró importante describir un poco el ambiente y algunas particularidades en cada una de las entrevistas. La primera: con la profesora 02: sucedió después de la primera observación de clase y fuera de la universidad esto es importante porque dio no solo libertad para expresarse a la docente sino tiempo para conversar y profundizar sobre aspectos que, aunque no están explícitos en la grabación/transcripción o no forman parte de las preguntas, hicieron aportes importantes para la interpretación de los hallazgos en tanto que me permitieron conocer un poco más el contexto de esta profesional y sus puntos de vista hacia la educación, el sistema, el trabajo, el tiempo, y la familia.

De esta docente cabe mencionar que fue un poco dispendioso encontrar relaciones entre la entrevista y las observaciones, no porque no hubiese coherencia entre lo que dijo y lo que enseña, sino porque la mayoría de sus respuestas estaban marcadas de ideas sobre la importancia de la literatura, como esta afecta o determina procesos de enseñanza aprendizaje, etc., entonces existía una especie de explicación literaria a las preguntas lo cual hizo un poco difícil cruzar información, sin embargo, en ningún momento en la entrevista de voz se le interrumpió o direcciono hacia respuestas más concretas, primero porque sus afirmaciones tenían relación con la pregunta, y segundo porque cortar o re plantear la pregunta era un poco condicionar las respuestas, igualmente no sabía que encontraría en las siguientes dos observaciones.

De otra parte el segundo docente, profesor de física al cual se denominará en este informe como profesor 01 fue mucho más concreto en sus apreciaciones y respuestas, yo, al no conocerlo ni a él ni mucho sobre la física, decidí hacer la entrevistas de voz al finalizar la última observación, a diferencia profesora 02, esto con dos fines; el primero, comprender un poco más el macro universo de la física con sus tecnicismos, formulas etc, y la forma en cómo se enseña en la universidad que dista mucho de cómo lo aprendí en el bachillerato, y en segundo lugar porque al finalizar cada clase, hablaba con el profesor sobre temas como la universidad, su vida, sus gustos, lo cual, creo yo, ayudo a que en la entrevista, tanto él como yo tuviésemos cierto grado de familiaridad y lograr con ello que en la grabación sus respuestas fueran más honestas, y pudiera explicar mejor y más cómodo lo que pensaba, porque desde el comienzo, este no estaba convencido de ser apropiado para el proyecto puesto que no se considera ni docente, ni pedagogo.

Seguidamente, se procedió a realizar el análisis de la información obtenida tanto en las entrevistas como en las observaciones teniendo como punto de referencia a los autores trabajados durante el semillero de investigación y mencionados en el marco teórico de este informe. Para ello realizó una interpretación teniendo en cuenta no solo los puntos de vista logrados durante las reuniones de semillero, sino los planteamientos particulares de cada docente sobre didáctica universitaria, así como también las pautas dadas por el profesor Jose Raul Jiménez Ibáñez para el análisis de la información.

El análisis interpretativo de este informe, y del semillero, se dividió en cuatro categorías sobre el sujeto docente: profesional, profesor universitario, profesor lasallista, y didáctica. A partir de lecturas y autores seleccionados dentro y fuera del semillero surgieron subcategorías importantes que ayudan a la delimitación y facilitan el análisis de la información

Categorías	Subcategorías
PROFESIONAL:	Experiencia Laboral
	Formación Disciplinar
PROFESOR UNIVERSITARIO:	Experiencia docente
	Educación Superior
	Uso de Técnicas Didácticas
PROFESOR LASALLISTA:	Acompañamiento
	Comprensiones sobre el alumno
	Concepción sobre la educación
	Concepción Sobre la Universidad
	Relación profesor-estudiante
DIDACTICA:	Técnica
	Práctica
	Reflexión

Una vez almacenadas, y transcritas, las entrevistas a los dos docentes universitarios se realizó el proceso de categorización de la siguiente manera:

Para este análisis realizo en primer lugar el uso de conceptos teóricos, se elaboró una matriz de entrevista y observación a los docentes, de igual forma se empleó un proceso de codificación en Excel en categorías y subcategorías por colores a partir de su codificación, a fin de que fuese posible descomponer, y re componer los datos y agruparlos en nuevas categorías de análisis para que fuese posible establecer relaciones entre categorías, e integrarlas junto con los conceptos teóricos, el sentido de esta forma de agrupar y analizar la información y la teoría es el de intentar abrir la información, crear interrogantes, pensar los hallazgos de forma creativa ensayando ideas y conceptos, así como identificar recurrencias, propiedades y dimensiones dentro del trabajo

Ahora bien, se puede mencionar a la codificación axial y la codificación selectiva como dos procedimientos analíticos que permiten pasar a la interpretación (Coffey y Atkinson 2003: 54-55). Así, mientras la codificación axial remite al trabajo de agrupar las categorías con sus subcategorías, relacionando las propiedades y dimensiones que se identificaron al interior de cada una de ellas, la codificación selectiva es el proceso de

integrar y refinar categorías a los fines de construir teoría. Este último tipo de codificación implica descubrir las categorías centrales de la investigación. Una vez identificadas las categorías centrales, se construye alrededor de ellas una red de conceptos como forma de ir integrando las categorías y generando teoría (Strauss y Corbin, 2002).

Análisis y hallazgos.

CATEGORIA PROFESIONAL.

SUB CATEGORIA: Experiencia laboral

En la experiencia laboral de los docentes analizados, se evidencia que han tenido un bagaje personal y diverso tanto en su disciplina o campo específico de su saber, como en el emprendimiento empresarial, estos dos elementos juegan un papel importante en la forma como asumen la enseñanza y el gusto por lo que enseñan, se apropian de su saber, lo sienten, lo defienden, así como su experiencia laboral.

En conclusión, la perspectiva práctica apunta a la comprensión del mundo desde lo social y lo natural, respondiendo a la búsqueda el equilibrio entre estos dos actores, la forma en como el sujeto se acerca a lo que le rodea. Esta perspectiva se inscribe en el campo de las ciencias hermenéuticas, comprensivas, cualitativas, e interpretativas es decir en la *praxis* (Habermas, 1982 p. 30).

yo nací dentro de la ingeniería, entonces el hecho de provenir de un medio que yo vi cómo se diseñaban maquetas, como se trataban los clientes, la fábrica que tenía mi padre, la fábrica que incluso yo tuve, entonces mis raíces están en la industria (Profesor 01)

La aproximación de este docente a la ingeniería desde su familia, le ha nutrido de una experiencia práctica, de trato con las máquinas, con el emprendimiento y administración de un negocio, extrayendo enseñanzas valiosas en la comprensión de las personas como razón de ser tanto de la empresa como de su labor docente.

“el cliente siempre tiene la razón”, cuando usted vende resortes, en mi casa vendemos resortes hace años. [...]lo primero que tengo que hacer es: listo; ¿para qué es? Yo tengo que preguntarle a usted qué es lo que trae, no de aquí para allá, solo porque yo soy el que tiene las máquinas que hacen resortes. (Profesor 01).

La experiencia laboral es un factor importante para promover en sus clases el emprendimiento empresarial, y no simplemente graduarse para emplearse, así mismo, se observa que subyace un interés social por dicho emprendimiento y no una visión meramente económica de asumir el emprendimiento como forma de hacer dinero.

yo creo que la universidad aquí en Colombia debe mostrar son los caminos para que la gente logre montar industria en lugar de ir a emplearse como tal. [...]yo he visto que es un modo de vivir, un modo de pertenecer digamos a la dinámica y al tejido social (Profesor 01).

Es así como podríamos retomar los planteamientos de (Tamayo, 2013) en tanto que la didáctica no es solamente enseñar bien algo, sino que suponen todo un proceso pedagógico con un objetivo, una finalidad. En este caso se da en dos formas, como lo plantearía el autor; una forma hacia adentro, es decir, desde el aula y la experiencia laboral del docente; y la otra hacia afuera, con la mirada en el sujeto a quien le enseña y de quien espera visibilice y transforme su realidad a partir de la necesidad de crear empresa.

La experiencia laboral influye también en las relaciones de poder, en algunos casos dichas relaciones suelen ser verticales, y distantes, en otras es horizontal y se concibe a la persona como parte fundamental del correcto funcionamiento y crecimiento empresarial, una relación en la que se comprende al subordinado como un colaborador, y como tal el trato es amable, de confianza, cercanía y acompañamiento, reconociendo en el otro sus apostes.

El Ambiente en la clase es muy cercano, de confianza, tranquilo, cordial, jovial, dialogante enérgico, saluda, [...] hay conocimiento disciplinar habla sobre el futuro a partir de su experiencia laboral y de la vida, su empresa, se sienta con ellos, les ayuda, [...] (observación a Profesor 01).

De otro lado la experiencia laboral en el profesor (02) no influye tan directamente en la concepción de la educación y del mundo, por el contrario, es la formación disciplinar la que prima, así mismo, se puede decir que dicha experiencia al ser en diferentes áreas académicas y de educación, es mencionada sin mayores detalles, o sin una gran influencia como si lo es su saber específico.

soy literata, profesora de La Salle, de literatura en inglés y anglófona [...] soy profesora de basic english y de international investments, international culture, he dado cursos de lingüística. [...] Yo comencé dictando clases en la Sergio Arboleda de comunicación estratégica y trabajé en el colegio San Carlos. (Profesor 02).

Al ser la experiencia laboral una conexión directa, diversa y constante con la educación, el manejo de los temas disciplinares es robusto, extenso, lleno de recursos, dicha experiencia laboral le ha dado la habilidad de:

guía, lleva el control todo el tiempo, no hay espacios, o cabos sueltos: ella habla rápido, segura de sí misma, acelerada, es inquieta, y muy enérgica. (observación de clase 02).

Podemos decir entonces que, pese a las diferencias en la experiencia de ambos profesores, los dos tienen un dominio del tema que enseñan, trabajan la didáctica y emplean metodologías en sus clases producto del devenir del tiempo, y de relacionarse con diferentes personas y situaciones, integrando un conocimiento de cómo tratar y enfrentar nuevos retos en el aula de clase.

Subcategoría: FORMACIÓN DISCIPLINAR.

Pese a que ambos profesores tienen campos disciplinares, concepciones y experiencias laborales muy diferentes tienen en común dos cosas: la primera; su concepción sobre la profesión que tienen en términos de la definición o títulos académicos, y la segunda: importancia de la remuneración salarial como factor de productividad y del quehacer, ya sea como profesionales, o profesores.

hay dos formaciones que yo tengo, una; es que estudie en la universidad física pura, soy físico (Profesor 01)

soy literata, profesora de La Salle. de literatura en inglés y anglófono y también soy profesora de basic english y de international investments[...] (Profesor 02)

En los dos casos ellos se definen a sí mismos, como profesionales en un área o saber específicos y no como profesores que es su ocupación actual y gusto personal según lo que relatan en las entrevistas y se evidencia en las observaciones de clase, ahora, si ambos trabajan en educación superior como docentes, cabría preguntar ¿Por qué ninguno se definió así mismo primero como docente si en efecto es lo que hacen, y después como profesionales, sino al contrario?, ¿cómo se definiría un docente formado como tal, aun si trabajara en otra área que no fuese la educación?, o ¿cómo se definiría un profesional docente que trabaja en docencia

en su trabajo como docentes.

[...] voy a dar una respuesta humana, y es porque yo lo veo como un trabajo, porque si no me pagaran me 'jodo' (Profesor 01)

[...]Significa, muy importante, tener una estabilidad económica (Profesor 02)

Es comúnmente sabido que el salario constituye la base de las relaciones de intercambio entre las personas y las empresas, en este caso la universidad, todas las personas dentro de las organizaciones ofrecen su tiempo y conocimiento, a cambio reciben dinero. En este caso ambos profesores recalcan que, la remuneración salarial es importante

CATEGORIA: PROFESOR UNIVERSITARIO

Subcategoría Experiencia docente

Más allá de la formación disciplinar, la experiencia docente es un concepto complejo, con variables de todo tipo; desde las concepciones personales de quien enseña, es decir su propio reconocimiento como sujeto social, político, circunstancial, etc, pasando por la transformación que ha tenido dicha experiencia en términos de recursos didácticos, concepciones pedagógicas, emociones, y habilidades como la intuición. Así mismo, la experiencia docente supera los saberes netamente disciplinares, pues debe desarrollar formas creativas de comunicar aquello que se sabe.

En palabras de (Zambrano, 2005) lo que se llama “experiencia” está inspirado por la transmisión del hacer. Esta dimensión comporta de un lado, la arquitectura de un programa, la división de las prácticas del conocimiento de cada uno de los discursos que delimitan tal programa, la territorialidad en forma de cursos y materias y la necesidad de “aprender” a comunicar lo que se estudia. Se podría decir que tales prácticas mantienen vigentes dos dispositivos: el primero aquel que reagrupa el conjunto de conocimientos que tienen lugar en las disciplinas, y el segundo como el conjunto de prácticas de comunicación.

hay una creación literaria antes de una creación de la realidad [...] primero pienso un poco mirar a los grupos y ver cómo distraer a esa gente, pues sí que pena, pero sí, [...]cómo mantener esa atención., la transmisión de lo que yo quiero (Profesor 02)

la física es una práctica dinámica, dialógica es una cosa de - venga y cómo se podría medir esto-, fíjese y vera que la física tiene una propiedad que no tienen otras materias, otros saberes, la física la podemos armar desde la nada. [...] simplemente cuando estoy hablando yo digo, se acuerdan la conversación que teníamos antes? Recordémosla, hicimos, esto y esto, si ve, porque es un dialogo, y más la física (Profesor 01)

De otra parte, hablar de experiencia nos remite a la propia condición humana, a sus concepciones, creencias, formas de asumir al otro y así mismo, en este punto es importante cómo la experiencia personal se entremezcla con ese ser humano particular y cuyas pasiones son parte de esa otra experiencia, se observa en uno de los profesionales cómo la experiencia docente está estrictamente marcada por el uso del yo, lo posesivos, es como si su experiencia fuese válida no tanto para comunicar al otro sino al contrario, que ese otro (el estudiante) comunique, y le dé.

si yo no soy capaz de darle a usted la posibilidad de pensar críticamente para que usted me enriquezca a mí, apague y vámonos porque realmente lo que yo quiero es que usted como estudiante me dé cuando usted me da a mí, ahí gané. [...], si yo le doy algo a usted, yo espero una retribución, entonces, si no hay una posibilidad de crecimiento para mí, para mí como persona mi clase es un fail (Profesor, 02)

significa sentirme bien o mal conmigo misma depende de la clase en la universidad, de cómo me vaya. Significa mi tiempo y mi vida, poderme realizar, poder expresar lo que hay en mi pensamiento a los otros. Eso es lo primero, ósea el primer sentido para mi es sacar de mi lo que hay (Profesor 02)

De otra parte, para otro docente esa idea comunicativa que expresa Zambrano 2005, que se da y que descubre con la práctica, está marcada principalmente por la comprensión del otro como sujeto, como ser humano, al que hay que acompañarle y comunicarle.

[...] tengo a unos seres en formación y que yo los tengo que orientar, les tengo que decir, venga, les puedo mostrar el camino, pero no lo voy a recorrer con ellos (Profesor 01)

El elemento más significativo de mi experiencia docentes ha podido ser digamos poder sembrar en un ser humano al tratar a una persona desde muchas cosas, y dejar inquietud sobre esas cosas, que concibo le sirven (Profesor 02)

Se sienta con ellos les ayuda, pero no les resuelve, utiliza la mayéutica como recurso para cuestionar e inquietar a los estudiantes sin hacerles el ejercicio. -Observación clase (Profesor 01)

Así mismo en la educación superior los docentes analizados en este informe basado en sus prácticas y experiencias tienen además de la autonomía de seleccionar los contenidos por la especificidad de su asignatura, una preocupación por hacer de sus clases espacios donde se mire la realidad, se transformen los contextos, donde los estudiantes asuman su propio conocimiento y se cuestionen de acuerdo a lo que están aprendiendo, estos docentes asumen su experiencia en clase de manera responsable porque no resuelven los problemas o dudas de sus estudiantes, al contrario, los animan e impulsan para que sean estos quienes lo hagan, lo argumenten y lo aprendan de manera significativa, esta apreciación sobre la

experiencia docente es propia de la perspectiva emancipadora, elaborada por Habermas año y por Quintar 2010.

La perspectiva emancipadora o crítica desde Habermas, es una síntesis de los intereses técnico y práctico que apunta explicar y describir el mundo, a comprenderlo, encontrarle significado, para así transformarlo y para ello se requieren condiciones de autonomía y libertad que le permitan a los sujetos materializar dichos cambios.

El pensamiento crítico emancipador, en el cual Estela Quintar hace un llamado a las construcciones humanas sobre el aprendizaje, las cuales deben ser soportadas no solo emocionalmente sino también bajo aquello que conceptualizamos y llamamos conocimiento.

Yo enseño lo que enseño, con aplicación directa a la vida real. [...] para mi enseñar [...]yo la pondría en términos de otro sinónimo de mostrar, para orientar, y entonces en este sentido si yo tomo que enseñar es mostrar para orientar, yo creo que ahí sí, en la educación superior ayuda al otro a ser mejor. [...]. Profesor 01

La formación integral es que ellos tengan la libertad de explorar un poco más, [...], ¿no hicieron esto?, ¿no reflexionaron en esto?, es ponerlos a avanzar a ellos mismos [...] aterrizar a los estudiantes del curso en algo practico, que les sirva. (Profesor 01)

El docente les habla sobre el futuro a partir de su experiencia laboral y de vida todo el tiempo está aterrizando críticamente la utilidad de su asignatura en la vida diaria, los ejemplos y los recursos que utiliza para soportar sus teorías son de uso diaria y según el para poder hacerle preguntas y hacer que ellos se cuestionen. –observación (Profesor 01)

[...]es importante la reflexión en la creación y creo que la creación literaria es una de las cosas más importantes que hay. [...] ha sido posible ir a la luna porque hay personas que se imaginaron que era posible entonces, la construcción del pensamiento es anterior a la construcción material de las cosas. [...] (Profesor 02)

creo que en mis clases hay una reflexión crítica sobre la comunidad, sobre el individuo, en general en todas y cada una usted se siente individuo y parte de la comunidad (Profesor 02)

Plantea iniciativas, sobre qué cosas se pueden mejorar en la sociedad, desde una comprensión más global del mundo. -observación (Profesor 02)

Plantea en la clase cuestiones críticas y abiertas sobre el machismo, la menstruación, la homosexualidad, con videos, animaciones y participación

Se habla género y como es visto en Colombia, definición y comprensión, en esta ocasión guía la participación y exige la argumentación de algunos, lo hace bien, no se le sale de control y logra que los ánimos no se suban o se salgan de lo argumentativo-observación (Profesor 02)

Llegamos entonces a la conclusión de que la experiencia docente es uno de los elementos claves para una enseñanza con calidad en la educación superior, posibilitando prácticas asertivas que conducen a una mejor aproximación hacia el estudiante, quien a su vez asimila los conocimientos de mejor manera. Igualmente, la práctica y la experiencia dotan al profesor de recursos y posibilidades didácticas que le permiten mejorar tanto en la clase misma como en momentos posteriores.

Sub categoría educación superior.

La educación superior, o terciaria es considerada el último escaño de la enseñanza en las personas en Colombia, supone una articulación entre conocimientos previos adquiridos en la educación media, y un enfoque disciplinar vocacional, teórico práctico cuyas características principales son las de vinculación hacia un proyecto profesional (laboral), además de un enfoque político, humano, y social.

[...]para mi enseñar va un poco más allá, porque uno no enseña, creo que la palabra yo la pondría en términos de otro sinónimo; de mostrar, para orientar, y entonces en este sentido, si yo tomo que enseñar es mostrar para orientar, creo que ahí sí, en la educación superior ese es el papel (Profesor 01)

Para este docente la enseñanza en la educación superior no es solamente la acumulación de información, ni tampoco está dada en la relación de poder en la cual el docente sabe todo y en estudiante nada, para él mostrar es brindar una ayuda para que sus estudiantes desarrollen por si mismos una serie de habilidades y cambios en su concepción del mundo y de las cosas, de manera autónoma. Su papel es el de orientador bajo unos ejercicios en donde él da unas pautas, y los estudiantes las ponen en práctica, una y otra vez, para no solo dominar un tema específico, sino también para proponer, cambiar, generar uno nuevo, con la orientación de profesor.

[...] Se percibe como moderador, utiliza la mayéutica como recurso para inquietar e invitar a los estudiantes a participar y descubrir. [...] Se sienta con ellos, les ayuda, pero no les resuelve. Observación (Profesor 01).

La regularidad con que algunos profesores universitarios o no, asumen su quehacer teórico-práctico como una cuestión sumamente personal, de dador, de profeta, (profesar algo que saben), que requiere de tiempo y es asumido con entereza y conciencia, podría ser positivo en un términos de medir el grado vocacional, respeto, y responsabilidad con que asume sus clases, sin embargo, sería importante también asumir que la enseñanza es transaccional entre sujetos, y no obedece simplemente a una transformación y relevancia del yo, porque dicha postura personal de indispensabilidad trae consigo una exteriorización de soberbia, sobrades, asumiendo los procesos de enseñanza por sí y para sí, incluso utilizando sin querer, la opinión, la o la capacidad del otro, siendo ese otro estudiantes o colegas.

[...] significa mi tiempo y mi vida [...] poderme realizar o expresar lo que hay en mi pensamiento a los otros. Eso es lo primero, sacar de mi lo que hay en forma de lenguaje (Profesor 02)

Dicho interés por sí mismo antes que el de ningún otro, puede generar, choques personales y con ellos cambios en la percepción sobre sí mismos, y la enseñanza, una especie de trastorno que puede limitar la sensibilidad, lo humano de errar, y las relaciones con los demás.

[...] a veces me siento como una heroína y a veces me siento como estúpida, a veces no tiene ningún sentido estar en una universidad enseñando, pienso que es una pérdida de tiempo y otras veces sí tiene mucho sentido y me siento como una heroína (Profesor 02)

La concurrencia de condicionantes internos del egocentrismo puede actuar como sesgo en la transmisión del conocimiento quedando sujeto realidades distorsionadas, o puntos de vista personales, incambiables, relaciones de poder verticales. Así mismo, y como se mencionó, la concepción del yo, y del ego exacerbado pueden impactar a nivel micro (el aula de clase y las relaciones con los estudiantes, así como en un nivel macro, donde se da una especie de aislamiento y desconocimiento por el colega, lo que finalmente conllevaría a un debilitamiento institucional.

De otra parte, no se busca juzgar como correcto o incorrecto la forma en la que cada docente se asume así mismo, pero, es importante señalar en la investigación estas manifestaciones del ego docente, a fin analizarlas, reconocerlas como conductas comunes en la práctica y el ejercicio de la enseñanza en la educación superior.

El profesor universitario es una construcción multidimensional que sintetiza e integra los saberes disciplinares, pedagógicos, didácticos y experienciales, con el fin de crear relaciones inquietantes con sus estudiantes, posibilitando su autonomía en el pensar, y superen las expectativas que tienen sobre sí mismos y las asignaturas; dicha labor demanda relaciones dialógicas, constantes y reflexivas a fin de que estén capacitados para encarar y transformar el mundo que les rodea a través de las prácticas, saberes, y competencias. Este proceso, a veces “empírico”, tiene la facultad de emancipar a los estudiantes, conservar la cultura y crear hábitos que los hagan mejores profesionales.

SUB CATEGORIA, uso de técnicas didácticas.

"Saber algo ya no es suficiente; es preciso también saber enseñar"
Maurice Tardif

Es importante tener cuenta el marco teórico de este informe sobre el significado etimológico de la palabra didáctica, su historia, su uso, y las concepciones de algunos autores para establecer su importancia en la educación superior.

Técnicas didácticas a su vez son un conjunto de procedimientos articulado de acciones, formas, materiales, recursos, orden etcétera, y que hacen parte de una unidad

compleja y personal del docente producto de su formación disciplinar y su experiencia en el aula de clase (Tamayo, 2013) y (Herrán, A. 2011).

Existe cierta apatía o rechazo a reconocer las “técnicas didácticas” en algunos docentes, porque asumen que es un proceso netamente intuitivo y personal que nada tiene que ver con docencia y pedagogía. sin embargo, en las observaciones y en la misma entrevista se observa de manera reiterada como existen no solo técnicas, sino también estrategias, y recursos.

[...] yo no utilizo absolutamente nada, el único criterio que yo tengo es: la realidad y que tengo a unos seres en formación Profesor 01

[...] ¡Qué estrategia!, ¡qué didáctica! Eso es basura. Porque cuando usted tiene una persona no le va a decir, por eso era lo que yo te decía arriba: es que la didáctica es puro cuento, gente que quiere vender cuentos que realmente no. (Profesor 01)

[...] yo no me pongo en el plan de ver cómo aprenden, yo sé que hay personas que son kinestésicas, hay personas que son auditivas, hay personas que son visuales, y todas las esas inteligencias múltiples que es pura basura también (Profesor 01)

Sin embargo, existe cierta disonancia en las observaciones y en la misma entrevista pues se observa de manera reiterada como existen no solo técnicas, sino también estrategias, y recursos que están presentes durante toda la clase y que en palabras del docente tienen una importancia enorme en su clase.

[...] una técnica es saludarlos, decirles, bueno muchachos el tema de hoy es tal, ¿sí? porque es un dialogo, y más la física que es una práctica dinámica. (Profesor 01)

[...] el orden en el tablero, uy hermano, eso sí me parece muy clave. [...] yo voy, camino un poquitico, porque todos ellos deben tener la oportunidad de ver lo mismo de muchas maneras, si se da cuenta, yo en principio dije que no tengo técnicas didácticas, si las tengo, yo pongo el ejercicio y me voy caminando, y reviso, y digo venga, ¿esto qué?, ahí, si le acepto ese puntico de la didáctica (Profesor 01)

Las diferentes estrategias o recursos didácticos que el profesor utiliza para enseñar y mantener la atención de los estudiantes durante una sesión, no obedecen a estudios concretos sobre las formas de aprendizaje, o la didáctica en sí; sino que son producto de sus experiencias, o intuición, siendo funcionales ya que como se pudo evidenciar utilizan, materiales, contextos, e ideas de forma clara y aplicable.

Así mismo, la información en algunos casos está organizada en forma gráfica o escrita, el orden del salón, los tiempos, y la participación, proporcionan también una adecuada recepción haciendo más probable el aprendizaje significativo de los alumnos. Ahora, ¿sería necesario que las universidades inviertan en capacitar a sus docentes sobre teoría didáctica y formas de aprendizaje? De ser así, ¿cómo dichas capacitaciones influirían en el aprendizaje y la reputación institucional?

CATEGORIA Profesor lasallista

El Enfoque Formativo Lasallista (EFL) se entiende como la apuesta educativa de la Universidad de La Salle, dirigida a todos los integrantes de la comunidad educativa, con el propósito de generar identidad institucional en todas las relaciones que se dan dentro de ella, esto mediante el trabajo articulado de las prácticas de enseñanza, y cuyo enfoque católico está dirigido al ser social y a la formación de la identidad a través de la reflexión, la investigación y el intercambio entre todos los actores de la comunidad lasallista.

Subcategoría: acompañamiento.

El acompañamiento en la educación superior es importante porque busca promover la excelencia académica, así como contribuir con el desarrollo de los proyectos propios de una asignatura, así como personales y profesionales de los estudiantes. En cuanto a los docentes, les permite generar alertas sobre su trabajo académico y apoyar los procesos de autoevaluación sobre sus prácticas y las de sus estudiantes, es por esto que dicho proceso debe darse de manera horizontal y oportuna, en tanto que el estudiante tiene la posibilidad de recurrir al docente para aclarar duda, ampliar una idea, o simplemente para intercambiar ideas.

Hay divergencias sobre el acompañamiento, porque hay quienes lo comprenden como algo que sucede después de la clase, y otros durante la misma, dicha divergencia se puede considerar como una forma, porque en el fondo la idea es la misma; espacios de intercambio en donde los dos sujetos se aportan.

En esta lógica sobre el acompañamiento, se puede pensar como una apuesta a una pedagogía socio crítica y como una alternativa válida para la comunicación y la liberación de los futuros profesionales; este aspecto es determinante en la forma en como “debe” darse, pues involucra tanto los aprendizajes de los estudiantes, como asertividad de las metodologías de enseñanza, los contenidos y la relación que existe entre ambos actores

el acompañamiento yo creo que es después de la clase, porque la clase es la clase, yo lo concibo como algo que, bueno primero es que tiene que ser muy cercano (Profesor 02)

Las propuestas de acompañamiento hoy por hoy están diseñadas para vincular a estudiantes de manera rápida, fácil y oportuna gracias al internet. Cualquier estudiante puede acceder a las plataformas de aula virtual, correo electrónico, whatsapp, Skype, para solicitar acompañamiento ya sea, de forma especializada, sistemática o informal, estos recursos permiten no solo canalizar, comprender y proponer sino también crear conexiones entre docentes y pares lo cual conlleva a mejores relaciones humana entre los estudiantes y los profesores.

usted puede acceder a mí cuando lo necesite , entonces las tecnologías como whatsapp, porque yo no uso Facebook , si tienen que estar disponibles, el aula virtual , me entiende cualquier tipo de herramienta que me permita comunicarme con usted , pienso que el acompañamiento tiene que ver pues con la posibilidad de comunicación,[...] usted simplemente puede acceder a mí en el momento en que lo necesite, trato de tener todas las

herramientas como disponibles , entonces yo le contesto su correo en 24 horas , yo le contesto su WhatsApp, etc. (Profesor 02)

De otra parte, el acompañamiento puede ser comprendido como algo que sucede durante la clase como forma de medir la comprensión y el desempeño de los estudiantes; es una oportunidad para que vayan encontrando sentido a los contenidos durante la clase y a la vez sea una invitación a mejorar procesos de autoformación. Como estrategia pedagógica este tipo de acompañamiento es útil para avanzar en el reconocimiento de las habilidades y potencialidades individuales en el momento en que se trabaja un tema en el aula, y una forma de cuestionar al estudiante sobre sí mismo.

[...] yo creo que aquí aprender es un acto netamente puro y personal, de algo interno, de subirse en, de querer lo que usted hace, pero como van a querer, si ni siquiera se quieren a sí mismos. En mi opinión acompañarlo es casi que obligarlo, ponerle la tarea, a él, y el que la va hacer es el, no uno, y entonces el acompañar está en la exigencia en el aula. (Profesor 01)

Se mueve cómodamente por todo el salón y se detienen por algunos puestos, especialmente en los de aquellos estudiantes que durante la explicación preguntaron más o se demoraron más para comprender el tema. Se sienta con ellos les ayuda, pero no les resuelve observación (Profesor 01)

La orientación o acompañamiento no se limita a ser ocasional correctivo o remedial, sino que tiende hacia la superación de las dificultades, es un acompañamiento que se integra no solo al proceso educativo, sino que tiene un carácter proactivo, emancipador, y estimulador de las capacidades de los estudiantes.

En palabras de Estela Quintar (1999). La construcción del conocimiento es un acto reflexivo que genera una posibilidad de conocimiento que supera la racionalidad técnica, y en esta posición el acompañamiento sirve para visualizar posibles situaciones que pueden obstaculizar el desarrollo integral de los universitarios.

Todo el tiempo, como cada lectura está conectada con la realidad, con Colombia y sus problemáticas, y como mirar esas realidades desde los autores. [...] Plantea cuestiones sobre la feminidad, la sexualidad, la natalidad, la revolución del ser humano por sus derechos a lo largo de la historia. Observación Profesor 02

El acompañamiento puede ser concebido desde diferentes aproximaciones según los docentes; en la praxis, como un proceso de estimulación constante, o después de la clase como proceso complementario. Sin embargo, se pudo evidenciar que en ambos profesores el acompañamiento sucede antes, durante y después, porque los dos acompañaron los procesos durante la clase, los dos mencionaron fuera de las entrevistas que les gusta tener espacios para conversar con los estudiantes sobre los temas de la clase, y los dos utilizan herramientas como el correo institucional para tal fin.

Otro aspecto significativo, y que tienen en común los dos profesores, es que su concepto de acompañamiento está relacionado con la orientación lasallista que comprende

al estudiante como un ser autónomo y capaz de encontrar respuestas y no como un receptor pasivo al que hay que dárselas.

Subcategoría: Comprensiones sobre el alumno

La educación superior o universitaria es un espacio que trasciende mucho más allá de la transmisión de conocimientos. Su misión es la de dotar a los estudiantes de un pensamiento crítico que les ayude a reflexionar y analizar sobre el mundo que les rodea, así como de darles herramientas que les permitan adaptarse a los múltiples cambios que experimenta la sociedad.

La comprensión sobre el alumno para algunos docentes tiene una relación estrecha con el PEUL, esto se evidencia en que el aula es un espacio de enseñanza bidireccional, en los que el alumno y el profesor intercambian ideas, y si, pese a que el docente dicta desde el pedestal de su saber y los estudiantes a veces parecen solo entes enfilados que anotan en silencio, la mayoría de las explicaciones tienen un trasfondo humano, que busca sacarlos de ese letargo o ese aceptar las cosas porque sí.

yo soy de los pocos profesores que desde que yo me leí los cifrados del padre de la Salle, me gustó, me encantó porque yo decía, claro, porque es una manera de sacar del lodo a los pobres de espíritu (Profesor 01)

Existe la idea de que el estudiante universitario tiene saberes desde el colegio y que ha desarrollado sus capacidades cognitivas lo suficientemente bien como para que en la universidad sea capaz de asimilar lo que se le enseña, sin embargo, hay quienes consideran que esto no es tan cierto y que es necesario comprenderlos desde formas de aprendizaje distintas para que tengan la oportunidad de entender y trascender.

todos ellos deben tener la oportunidad de mostrarles lo mismo de muchas maneras, para que independientemente de su forma de aprender lo capturen, es enseñar lo mismo como de tres o cuatro maneras diferentes Profesor 01

De otra parte, otro profesor tiene una comprensión sobre el alumno relacionada al rendimiento académico y la comprensión de los contenidos, para este docente, al parecer la lectura es una actividad intencional y estratégica, de modo que las concepciones sobre sus estudiantes están marcadas desde la lectura y comprensión de un texto.

[...]creo que es importante reflexionar en la creación y creo que la creación literaria es una de las cosas como más importantes que hay.[...] es no perder el tiempo, si yo le doy algo a usted, yo espero una retribución, entonces, si no hay una posibilidad de crecimiento para mí, para mí como persona mi clase es un fail. Profesor 02

realmente lo que yo quiero es que usted como estudiante me dé cuando usted me da a mí, y yo puedo aprender, ahí gané. (Profesor 02)

Concepciones sobre la universidad

El compromiso social de la universidad de la Salle es una característica que distingue este campus, el proyecto educativo está atravesado y mediado por un sentido de transformación social, empezando por los sujetos.

Igualmente, el contexto histórico actual sirve a modo de arqueología del concepto de qué tipo de transformación social se busca. En el marco de una posguerra el profesional universitario y en especial lasallista debe ir al paso con los cambios que caracterizaran a la sociedad del futuro de manera crítica para evitar caer en el tema de la “instrumentalización” mencionada por Habermas, 1998 y Paz Gimeno.

la verdad es que yo NO tengo en cuenta el PEUL , pero se de los principios lasallistas y considero que todas mis clases cumplen con los principios lasallistas; en mis clases hay una reflexión sobre la comunidad, sobre el individuo, en general en todas y cada una de mis clases usted se siente individuo y parte de la comunidad, esos son los principios del asunto. Entrevista profesor 02

Pues es que yo creo que el proyecto educativo de la Salle pues sí tiene que ver con la comunidad y eso me parece súper interesante y me parece pues que de alguna manera la universidad, la facultad, todo, tiene muy claro el sentido social, pero yo creo que se ve bonito en el papel. Entrevista (02)

Nuestra sociedad ha asumido un modelo cultural importado, producto de la colonización española y la hegemonía de países como Estados Unidos cuyo proceso de asentamiento ideológico ha ido ganando espacio en el uso no solo del inglés como forma para comunicarse, sino que además esta adentrado en nuevas concepciones sobre la sociedad, la democracia, y los individuos, (Perrenoud 2007) en su tesis lo mencionaba en la forma en como las estructuras e intereses institucionales están en función de re pensar tradiciones, e incorporar críticamente otras culturas, ideologías e idiomas. Esta concepción de avanzada supone una lucha en la cual la universidad debe tomar ideas externas para enriquecerse académicamente, pero también tiene la necesidad de conservar y enaltecer las costumbres, cultura e idiosincrasia del país. La universidad de la Salle trabaja en la implantación de dos corrientes culturales paralelas, simultáneas, antagónicas en muchos casos, que en sus diversas manifestaciones dentro y fuera del aula discurren sin tocarse, una tarea difícil sobre todo cuando no existen fronteras claras entre dichas corrientes.

Plantea cuestiones sobre el machismo, la menstruación, la homosexualidad, la concepción de género con autores como Judith Butler, y todo en inglés, no se usa el español. Observación (profesor 02)

supervisa la lectura en ingles en voz alta, solo lectura, no comprensión, va al mismo ritmo con ellos para corregirles errores al pronunciar mientras leen las diapositivas. Observación profesor 02

De otra parte, los docentes parecen ajustar su concepción sobre la universidad desde los postulados de Estela Quintar pues hace énfasis en las construcciones humanas sobre el aprendizaje, y sobre aquello que conceptualizamos y llamamos conocimiento para así poder transformar las formas en que vemos y vivimos la vida y sus componentes (creencias, mitos, ritos) pero desde los contextos próximos y a través de una educación dialogante, y preocupada por el devenir de las personas y su bienestar más allá de las demandas y exigencias del sistema hegemónico que conocemos.

[...] hay algo más práctico más de base que necesita nuestro pueblo, con aplicación directa a la vida real. [...] La física que es un diálogo es una práctica dinámica la dialógica es una cosa de vengas y cómo se podría medir esto, El único criterio que yo tengo es: la realidad y que tengo a unos seres en formación. Yo tengo seres humanos en frente, [...] Ellos también ven en una persona o en todas las personas la posibilidad de mirar que fue de las experiencias, las expectativas los traumas todo entonces digamos que el criterio es tratarlos como seres humanos. No hay más. Entrevista Profesor 01

Relación profesor-estudiante

La relación entre estos dos actores debe estar basada principalmente en la buena comunicación para comprender tanto a quien “da” (el docente) y a quien “recibe” (el alumno), sin embargo, cabe ahondar un poco en los factores que permean dicha relación comunicativa, ya que trasciende los espacios del aula y los saberes netamente disciplinares., la relación entre estos protagonistas está atravesada por aspectos emocionales como la empatía, el gusto por la asignatura, la madurez, la disposición, así como por el contexto, los saberes previos y la cultura.

Se puede decir entonces que dicha relación excede hoy por hoy lo propuesto por Comenio con relación a la didáctica como el artificio universal para enseñar todas las cosas a todos, con rapidez, alegría y eficacia” pues desconocía, quizá por la época, que la realidad de las relaciones didácticas, pedagógicas y humanas van más allá de conceptos como enseñar, rapidez y alegría.

Ella guía, acompaña, pero también impone y se hace sentir, hay un poco de intransigencia, los estudiantes parecen a veces no comprender, porque todo es un poco técnico y al ser en inglés, muchas de las ideas no quedan claras y eso generara la falta de participación de la mayoría de estudiantes. Observación profesor 02

Cabe mencionar que otro elemento determinante en la relación docente estudiante es el lineamiento institucional que pre determina y direcciona las relaciones que el estudiante mantiene con el docente a través de los programas de estudio, el syllabus, el tipo de evaluación etc, este factor podría afectar las sanas relaciones debido a la falta de flexibilidad y de participación, y dialogo sobre los contenidos.

El estudiante universitario tiene que ser autónomo, tiene que saber seguir un programa entonces yo por eso insisto tanto en eso de, siga el syllabus, ósea yo no le tengo que andar diciendo a usted que es lo que tiene que hacer. Usted tiene un programa, hágalo mijito, yo ya hice y organice cada clase, usted solo mire - entrevista docente 02

para mí el syllabus es súper importante, yo planeo, hago lo marco todo por ahí. usted en mi programa encuentra lo que se va a ver en el semestre sin falla, si en la clase 17 le dice que en la clase 17 va a ver eso, eso es lo que va a ver. Entrevista docente 02

Así mismo, existen relaciones menos estructuradas, aunque con papeles bien definidos: el profesor administra y guía las condiciones de transmisión de la asignatura, y el alumno recibe, aprende, practica y propone a partir de las informaciones recibidas.

Él Saluda, recocha la relación es horizontal ubicándose entre los estudiantes, se habla de lo visto mientras hace preguntas capciosas a algunos de los alumnos mientras los demás de ríen de eso. sobre la evaluación dice no hacer ni negociaciones ni concesiones. Observación profesor 01

El ambiente es tranquilo, informal, de mucha confianza, jovial, y con empatía, da pautas sobre cómo abordar un problema de física, dónde mirar, cómo abordarlo desde lo que postulan autores, impone que hagan ejercicios después de la explicación, por eso pasa por los puestos viendo que estén trabajando y resolviendo dudas, cuando plantea un ejercicio ellos lo empiezan a hacer, y él se encarga de pasar por los puestos vigilante y acompañante de que todos estén desarrollando el ejercicio. Observación profesor 01

Sin embargo, la concepción sobre aspectos que exceden lo académico o no son parte de aquello que sucede únicamente en el aula, parece no tener mayor importancia en los docentes. Lo que podría entenderse como que la comunicación profesor-alumno tiene un sentido exclusivamente técnico, que es el de garantizar la eficiencia de la transmisión del conocimiento.

yo no me voy a poner a caminar el camino por él, no mano, venga entonces usted porque no hace esto, o esto, donde va, ¿cuál es su problema, tiene para la leche? No mano. Entrevista docente 01

bueno primero es que tiene que ser muy cercano, pero no tanto, yo no soy su prima, es en términos de usted puede acceder a mi cuando lo necesite. Entrevista docente 02

Podemos decir entonces que dichas relaciones exceden lo propuesto por Comenio con relación a la didáctica como el artificio universal para enseñar todas las cosas a todos,

con rapidez, alegría y eficacia, porque en tiempos de modernidad subyacen otros elementos como la tecnología, no como elemento didáctico, sino como parte indispensable en los seres humanos. Igualmente, la realidad de las relaciones didácticas, y pedagógicas han sido estudiadas por la psicología y la sociología haciéndola más compleja de abordar.

Por último, es importante considerar cómo influye la experiencia laboral y docente en la relación estudiante profesor, en dos grandes aspectos; el primero, en la comprensión de las especificidades en lo disciplinar y todo lo que esto conlleva, y segundo en la necesidad de superar lo instrumental dando énfasis en la exigencia, la autonomía y el sentido crítico, una labor enorme ya que durante el bachillerato la dinámica parece ser muy diferente.

Categoría: didáctica

Sub categoría técnica

Comprender la didáctica universitaria desde lo técnico, no significa reducirla solo a transmisión de conocimientos o como método científico del que hablaba Habermas unas páginas arriba, comprender lo técnico en la didáctica universitaria requiere mirar al profesor desde su saber disciplinar y su experiencia laboral y docente porque son la base por donde él considera el tipo de aprendizaje que necesitan sus estudiantes

yo nací dentro de la ingeniería, yo vi cómo se diseñaban maquetas, como se trataba con los clientes, la fábrica que tenía mi padre, la fábrica que incluso yo tuve, entonces mis raíces están en la industria [...] yo tengo una formación que recibí en casa, “el cliente siempre tiene la razón”, cuando usted vende resortes y usted trae su resorte y yo no sé de qué máquina proviene, entonces lo primero que tengo que hacer es: listo; ¿para qué es? Yo tengo que preguntarle a usted qué es lo que usted trae, no de aquí para allá, solo porque yo soy el que tiene las máquinas que hacen resortes.

Entrevista profesor 01

yo creo que la universidad aquí en Colombia debe mostrar son los caminos para que la gente logre montar industria en lugar de ir a emplearse como tal, [...] porque yo he visto que es un modo de vivir, un modo de pertenecer a la dinámica y al tejido social tanto económica, como socialmente, como todo lo que yo enseño no es solamente porque yo aprendí algo en la universidad, que nunca me ha tocado, no, yo lo enseño es porque yo desde que nací le veo toda la utilidad y todo el propósito entrevista profesor 01

Soy literata y profesora de La Salle. [...]de basic english y de international investments y también international culture y he dado unos cursos de

lingüística, y soy escritora también. Entrevista profesor 02

como decía Oscar Wilde, hay una creación literaria antes de una creación de la realidad entonces pienso pues que ahí va un poco mi idea /creo que es importante reflexionar en la creación y creo que la creación literaria es una de las cosas más importantes que hay [...] uno aprende de la historia griega y romana y de todas las historias en general no con libros de historia, uno aprende es por el legado que dejó homero entonces eso me parece súper interesante, la mitología por ejemplo todo lo que permanece” entrevista profesor 02

de otra parte, la técnica en la didáctica universitaria sugiere la adopción de formas diversas de enseñanza en la práctica de los docentes en sus clases, pero con un claro sentido de ir más allá de su saber atreves de la comprensión de los alumnos como sujetos capaces y críticos.

el profesor les habla del futuro a partir de su experiencia laboral y de vida, todo el tiempo está aterrizando críticamente la utilidad de su asignatura en la vida diaria, los ejemplos y los recursos didácticos que utiliza para soportar sus teorías son de uso diario, según él para poder hacerles preguntas y hacer que ellos se cuestionen.
Observación profesor 01

Existe orden y hábitos de trabajo, al comienzo ella escribe todo lo que hará en la clase en el tablero, prende el computador, y a partir de ahí sigue el orden de las diapositivas[...] habla sobre “gender” y como es visto en Colombia.[...]es un guía y un réferi debido al tema debe mediar la participación y la argumentación de algunos, les pide que analicen pero siempre en inglés con el nivel que tengan, con ideas y argumentos,[...] Plantea cuestiones, sobre el machismo, la menstruación, la homosexualidad observación profesor 02

La técnica en la didáctica está atravesada en este informe bajo dos miradas; una la experiencia laboral y docente, que podríamos llamarla “contexto del profesor”, y otra como la posibilidad de ir más allá y ahondar en la humanidad del sujeto y su deseo por aprender, “fin emancipador” ambas acepciones tienen un fin técnico ya que son concebidas “como un conjunto de prescripciones para enseñar con cierto grado de eficiencia” (Ibañez, 2016) ya sea algo concreto o disciplinar, o algo que útil para la vida en términos de explorar y mirar críticamente y el mundo.

Subcategoría: Practica

La didáctica y la práctica están estrechamente relacionadas, ya que la didáctica requiere planificación y formas de enseñar de manera lógica, organizada y asertiva bajo dinámicas de interacción que van cambiando, y ajustándose con el tiempo y en las practicas del docente en su clase.

los estudios de caso de este informe ligan la práctica a dos variables; la primera como práctica de carácter social, en tanto reconoce al estudiante como un ser histórico, único, capaz, merecedor de respeto y atención.

Lo saludo como un ser humano, yo tengo es un ser humano ahí, entonces yo lo saludo le digo ¿para dónde va? ¿cómo va?, ¿qué vamos hacer? (entrevista profesor 01)

en mis clases hay una reflexión sobre la comunidad, sobre el individuo, en general en todas y cada una de mis clases usted se siente individuo y parte de la comunidad, esos son los principios del asunto (entrevista profesor 02)

Saluda, recocha, hay una relación horizontal ubicándose entre los estudiantes. [...] hace preguntas capciosas a algunos de los alumnos mientras los demás de rien de eso. [...] es tranquilo, informal, de mucha confianza, jovial, y con empatía. (observación profesor 01)

Y el segundo es la practica desde lo técnico instrumental, relacionado con la aplicación de saberes y contenidos propios de lo disciplinar, así como las formas y elementos necesarios para introducir dichos saberes en la clase.

yo en principio dije que no tengo técnicas didácticas, si las tengo, yo pongo el ejercicio y me voy caminando, y yo reviso, y digo venga mano, ¿esto qué? Echemos una recordadita de tal, recordar la clase anterior, preguntas anteriores, plantear el tema de adonde se quiere llegar [...] la física es una práctica dinámica la dialógica es una cosa de - venga y ¿cómo se podría medir esto? -, fíjese y vera que la física tiene una propiedad que no tienen otras materias, otros saberes, la física la podemos armar desde la nada. el orden en el tablero, uy hermano, eso sí me parece muy clave. Entrevista profesor 01

El uso del tablero es impecable en el uso de espacio, colores graficas líneas y tipo de letra hay un libro de física, de allí toma algunos ejercicios para hacer la clase, para él es importante que hagan ejercicios después de la explicación, por eso pasa por los puestos acompañando a los muchachos viendo que estén trabajando. Observación de clase profesor 01

primero uso como un recurso audiovisual, después va a haber una parte de lectura y después va a haber una parte como de pensamiento crítico y ya. [...] empleo por ejemplo socratic circle, un debate, o un trial funcionan bien dentro de unos espacios,

el syllabus es clavísimo entonces selecciono diferentes tipos de materiales como videos, lecturas y en general temas de discusión (entrevista profesor 02)

supervisa la lectura en ingles en voz alta, solo lectura, no comprensión, va al mismo ritmo con ellos para corregirles errores al pronunciar mientras leen. [...] al hacer el quiz descubre que no leyeron, entonces socializa las respuestas. y no se lo lleva para evaluar. Observación docente 02

sin embargo, cada uno de los docentes tiene una idea diferente sobre la evolución en sus prácticas y las repercusiones didáctica que ello conlleva, así como una comprensión particular y respetable sobre sus estudiantes

nunca reflexiono sobre mis prácticas, no porque si yo me pusiera a pensar en uy, lo hice bien, no lo hice bien, con este grupo, con el otro grupo, y no, porque entonces diría, el próximo semestre voy a ensayar tal cosa, no porque los próximos estudiantes también son diferentes no son los mismos cursos, ¿entonces donde quedo lo anterior, si todos son nuevos? (Entrevista profesor 01)

tengo millones de vainas, Unos lesson plan divinos, unas unidades didácticas fabulosas y aparte de eso material de los estudiantes para mostrarle a los nuevos estudiantes, entonces eso también me gusta, les digo vea esto fue lo que dejaron los del semestre pasado, pero lo que hicieron los del semestre pasado, lo vamos a mejorar con esto, con esto, y ahora ustedes le tienen que meter esto y esto para que sean mejores que los anteriores /, hay cosas que me parecen que son claves y que no han cambiado que son que la gente tiene que leer en su casa para venir a discutir ósea hay una cosa que es para mí es importante en estudiante universitario tiene que ser autónomo, tiene que saber seguir un programa entonces yo por eso insisto tanto en eso de, siga el syllabus, ósea yo no le tengo que andar diciendo a usted que es lo que tiene que hacer si? Usted tiene un programa, hágalo mijito. [...] yo creo que no ha cambiado en mí, la puntualidad y la asistencia con los de anglófona molesto un resto con la puntualidad y asistencia, mientras que a los de literatura jamás les hago ni siquiera llamando lista. [...] Entonces en términos de semestres pues varía mucho (entrevista profesor 02)

Sin lugar a dudas, la Didáctica se relaciona con la práctica y la experiencia docente porque busca generar espacios de comprensión, estudio, y análisis sobre todo aquello que atañe a la diaria tarea del profesor. La didáctica se nutre de la practica en tanto esta, brinda a los docentes formas y métodos diversos de enseñanza, así como la forma de abordar conflictos disciplinares o entre los sujetos durante el proceso, allí es donde se desvelan una serie de recursos didácticos que permiten la mejora y la innovación en las clases. Otro fin de la didáctica universitaria desde la mirada técnica, consiste, (aunque parezca contradictorio) en abrir espacios de reflexión y emancipación que superen la mirada científica instrumental que permea los propósitos de la formación actual, a la par, la praxis es un espacio dialógico en el que alumnos y docentes son los protagonistas y responsables mediante el proceso de enseñanza y aprendizaje de transformar el mundo que les rodea.

Subcategoría, reflexión

En la educación superior la reflexión parece un término probamente en desuso por aspectos que tienen que ver con que el docente profesional parece desconocer la importancia de la reflexión en lo pedagógico y lo didáctico, ya que su visión está marcada por concepciones personales empíricas sobre la enseñanza, así como por el dominio y concepción disciplinar de lo que enseña.

nunca reflexiono sobre mis prácticas, yo no estoy pensando en uy es que los estudiantes son así, entonces les voy a enseñar, no, yo vengo a refinar el discurso que sea coherente para el que está sentado ahí, porque el conocimiento como tal no va a cambiar, las leyes de newton no van a cambiar.[...] Todo está para construir, como hacen los tibetanos, ellos gastan años y horas haciendo un cuadro con unos polvitos de colores, y duran eternidades y apenas se termina, se borra, porque así sea que hagas el mismo dibujo, tú vas a tener otras visiones, otras ideas, otras cosas, y ¿que nos enseña eso?: la física, la física te dice, este man que esta en este instante, ya no es el mismo de hace tres segundos. Entrevista profesor 01

De otra parte, hay docentes que asumen la reflexión desde la postura técnica en tanto todo está dado en objetivos y medios estructurados casi invariables, por ejemplo, mediante el syllabus consiguen el control disciplinar de la asignatura.

para mí el syllabus es súper importante, yo planeo, hago y todo lo marco por ahí. usted en mi programa encuentra lo que se va a ver en el semestre sin falla, si en la clase 17 le dice que en la clase 17 va a ver eso, eso es lo que va a ver y puede haber como unas variaciones, me entiende, con respecto con el delivery pero no con respecto al contenido entrevista profesor 02

Pero desde la perspectiva practica la realidad es aún más compleja, abierta y exigente, por lo que es posible incidir y modificar el proceso y los contenidos de aprendizaje con el fin de enriquecerlos y mejorarlos, aquí se abre una forma de reflexión que da como resultado practicas más robustas y asertivas por la relación de la práctica y la reflexión.

termino una clase y pienso lo que funciono o lo que no funciono y el siguiente semestre ya lo implemento con mi otro curso, mi programa no solamente lo hago por los estudiantes me entiende sino para seguir las temáticas y todo lo que se necesite, también para hacer un track de cómo funciona una clase bien y como no funciona y qué tipo de dinámicas empleo por ejemplo socratic circle, un debate, o un trial funcionan bien dentro de unos espacios y como mejorar eso. Entrevista profesor 02

Se podría pensar que la reflexión está ligada estrechamente a los cambios y la mejora, sin embargo, la concepción particular de un docente analizado dista de esta idea, porque se puede enseñar lo mismo cada semestre, ya que los estudiantes son diferentes y por ende las dinámicas, aunque otro docente adopta nuevos estilos, recursos y formas a

partir de la experiencia en el aula, deteniéndose a pensar sobre lo que funciona o lo que no, sistematizando con ello las experiencias y produciendo cambios que generen nuevos sentido en su programa.

Finalmente pese a que cada docente asume la reflexión de maneras diversas, se evidencio en las entrevistas que no existe un orden, momento, o metodología para sistematizar las reflexiones sobre sus clases, cabría entonces preguntarse, ¿qué tan necesario seria hacerlo?, ¿cómo hacerlo?, o si es necesario ahondar en la reflexión con colegas para intercambiar ideas sobre cómo ellos reflexionan, y de ser así, que tanto aporta esto al crecimiento y fortalecimiento profesional e institucional

Conclusiones

Es claro que para aproximarse a la construcción de un concepto de didáctica universitaria más robusto se requiere comprender, dinamizar, transformar, debatir, y redefinir las concepciones no solo de la didáctica per se, sino también del reconocimiento del profesor como puente al mundo, reconocer en él sus especificidades, su historia personal, su experiencia profesional, sus interacciones, sus epistemologías, su carácter de sujeto formador cultural mediante un discurso pedagógico que supere al profesional que meramente enseña un saber.

Los profesores analizados en este informe además de dominar su saber, de abordar los contenidos temáticos curriculares, y lasallistas, asumen con respeto y responsabilidad la formación integral de sus estudiantes al comprenderlos como seres humanos complejos y únicos, esto se evidencia en el acompañamiento, la exigencia, el sentido crítico y argumentativo que se espera de los profesionales lasallistas. Estos profesores tanto en las entrevistas como en las observaciones tienden puentes y conexiones entre su asignatura, la teoría y práctica en contextos útiles, reales y cambiantes.

En cuanto a la definición particular sobre didáctica los docentes la asumen como “algo” relacionado a la enseñanza y la eficiencia, además, sin una formación disciplinar sobre didáctica o pedagogía, reconocen la tensión existente entre enseñanza y practica y que su acción se orienta hacia la formación integral de los futuros profesionales. Del mismo modo, construyen teorías empíricas y personales sobre qué es, y cómo funciona la didáctica

No utilizan categorías conceptuales sobre la didáctica y teorías provenientes del aprendizaje, sin embargo, construyen métodos propios que se estructuran y desarrollan a partir de su campo disciplinar específico.

Los docentes analizados en este informe reconocen la didáctica como disciplina reflexiva y elaboran aproximaciones hipotéticas para la construcción del conocimiento en sus clases, reconocen también que la didáctica está referida no solo a enseñar conocimientos disciplinares, sino también a la responsabilidad de inculcar saberes, principios y valores que superan lo académico, para esto es necesario según ellos. problematizar y debatir con los estudiantes, solo en ese momento, cuando se analiza se da un aprendizaje significativo.

Los docentes propugnan así por soluciones analizadas, contextualizadas de acuerdo con las características específicas de la experiencia educativa. Para ello impulsan la autonomía, la comunicación, y el acompañamiento como componentes del aprendizaje global.

Al mismo tiempo, destacan la importancia de estimular el pensamiento crítico reflexivo de los estudiantes y promueven el desarrollo del lenguaje en la práctica. Schwab y Stenhouse han sido impulsores de estas posiciones como una posibilidad para que los profesores tengan herramientas de análisis didáctico más allá de los disciplinar o académico.

En el análisis se evidencia la reflexión y las críticas que tienen en la articulación que existe entre la lógica disciplinar universitaria y la desconexión con la estructura y requerimientos de la realidad. Por eso promueven en sus espacios ideas de empresa, y la importancia de comprender la realidad más allá de los libros.

Estos profesores son, por todo lo anterior, capaces de hacer clases magistrales, mantener la atención, proponer nuevas cosas en el aula de clase, manteniendo no solo el interés sino también generando interacciones entre los aprendices a través de un diálogo con humor, con objetividad y argumentación, sin embargo, en sus palabras, todos estos aspectos son el resultado de una divina providencia, de algo sin forma, de la imaginación, la improvisación y la personalidad lo cual es una lástima en tanto no reconocen la didáctica como una construcción reflexiva que se da en el día a día y con la experiencia y que tiene una fundamentación pedagógica importante.

Finalmente, y a modo de reflexión general no solo de este informe sino de la propia formación académica, se concluye que a los educadores en formación nos es demandado el batallar de manera constante por el variado y complejo mundo de la cultura para rescatar horizontes, generar y proponer cambios, comprender el aprendizaje, las relaciones humanas, saber de todo un poco, disponer de todo universo enciclopédico, mediar en la injusticia, ser ejemplo en nuestras actuaciones más allá de las aulas, ser capaces de comunicar con destreza sin repetir lo que otros dijeron, ser merecedores de respeto, y admiración en una sociedad que cada vez más desconoce el rol tan importante que tiene el maestro.

Bibliografía

- Bolívar, A. (1995). *El conocimiento de la enseñanza. Epistemología de la*
- Calvo, C. (2004). Educación y propensión a enseñar y aprender. En Aparicio, P. (Ed.). *Ética, complejidad y formación de personas adultas en una sociedad planetaria*. CiRec: España, pp. 71-93.
- Camilloni, A. (2008). *El Saber Didáctico*. Buenos Aires. Paidós. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/74381464/Camilloni-El-Saber-Didactico>
- Campos, G. (2016). *El renacimiento de la didáctica*. Recuperado el 15 de diciembre de 2016 de: [file:///C:/Users/ACER/Downloads/58011-167110-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ACER/Downloads/58011-167110-1-PB%20(1).pdf)
- Carr, W. (1990). *Hacia una ciencia crítica de la educación*. Barcelona: Laertes.
- Carr, W. (2002). *Una teoría para la educación, Hacia una investigación educativacrítica*. Recuperado de: https://books.google.com.co/books?id=kHtnJwMbPQC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false cas_educacion_religiosa.pdf
- Chacón, L. (2010). Técnicas didácticas aplicables al trabajo de aula en las lecciones de Educación Religiosa. Recuperado de: http://www.mep.go.cr/sites/default/files/recursos/archivo/antologia_tecnicas_didacti
- Cid-Sabucedo, A., Pérez-Abellás, A. & Zabalza, M. (2009). Las prácticas de enseñanza declaradas de los "mejores profesores" de la Universidad de Vigo. *Relieve*, Comparative Politics and the Comparative Method. The American Political Science Review, Vol. 65, No. 3 (Sept.), pp. 682-693, Published by American Political Science Association Stable [URL: http://www.jstor.org/stable/1955513](http://www.jstor.org/stable/1955513)
- Contreras, J. (1994). *Enseñanza currículum y profesorado*. Madrid: Ed. Akal.
- Creswell, John (2009). *Research Design; Qualitative and Quantitative and Mixed Methods Approaches*. London: Sage
- De Vicenzi, A. (2009). Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio con profesores universitarios. *Educación y Educadores*,
- Díaz, A. (1995). *Didáctica. Aportes para una polémica*. Buenos Aires. Aique
- Domingo, À. (2011). *Niveles de reflexividad sobre la práctica docente -Niveles, Activadores y Pautas*. Práctica Reflexiva, 2 -8.
- Elliott, J. (1993). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.

Flyvbjerg, Bent (2006). Five Misunderstandings About Case-Study Research. *Qualitative Inquiry*, vol. 12, no. 2, April, pp. 219-245.
DOI:10.1177/1077800405284363.<http://arxiv.org/ftp/arxiv/papers/1304/1304.1186.pdf>

Gimeno, J. (1991). *El currículo: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

Gimeno, J. & Pérez, A. (1999). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.

Gimeno, P. (2009). *Didáctica Crítica y comunicación: Un diálogo con Habermas y la Escuela de Frankfurt*. Barcelona: Octaedro

Giordan, A. & De Vecchi, G. (1995). *Los orígenes del saber*. Sevilla: Diada.

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. España: Paidós.

Grisales, L. & González, E. (2009). El saber sabio y el saber enseñado: un problema para la didáctica universitaria. *Educación & Educadores*, 12 (2), pp. 77-86.

Habermas, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus.

Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa*. Recuperado de <http://exordio.qfb.umich.mx/archivos%20pdf%20de%20trabajo%20umsh/libros/7006894-Habermas-Jurgen-Teoria-de-La-Accion-Comunicativa-I.pdf>

Herrán, A. de la (2011). *Técnicas didácticas para una enseñanza más formativa*. En N. Álvarez Aguilar y R. Cardoso Pérez (Coords.), *Estrategias y metodologías para la formación del estudiante en la actualidad*. Camagüey (Cuba): Universidad de Camagüey

Investigación curricular. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Antonio_Bolivar/publication/292983636_El_conocimiento_de_la_ensenanza_Epistemologia_de_la_investigacion_curricular/links/56b3b4fe08ae5deb2657e190.pdf?origin=publication_detail

Killion, J. & Todnem, G. (1991) "A process for personal theory building". *Educational Leadership*, 48 (6), pp 14-16. Lijphart, Arend (1971).

Mas, O. (2011). *El profesor universitario: sus competencias y formación*. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev153COL1.pdf>

Molano, M. (2010). *El acompañamiento: un dinamismo para la educación superior*. Recuperado de: <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ls/article/view/996/90>

Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar- Profesionalización y razón pedagógica*. México: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.

Quintar, E. & Quintar, E. (2006). *La enseñanza como puente a la vida*.

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. (ed 23). Recuperado el 5 de diciembre de 2016 de: <http://dle.rae.es/?w=diccionario>

Sánchez, S. (1983). *Diccionario de las ciencias de la educación*. Vol. I. Madrid: Santillana.

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós

Stake, R. (1998). *Investigación con Estudio de Casos*. Madrid: Ediciones Morata.

Tamayo, A. (2013). Hacia una didáctica crítica. Recuperado el 16 de diciembre de: http://tics.uptc.edu.co/eventos/index.php/cong_inv_pedagogia/con_inv_pedag/paper/viewFile/10/10

Thomas, Gary (2011). *A typology for the case study in social science following a review of definition, discourse and structure*. *Qualitative Inquiry* 17(6):511–521. doi:10.1177/1077800411409884

Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e Historia*. Bogotá: Anthropos. Recuperado Diciembre de 2016 de: https://books.google.com.co/books?id=qNbh64WGU7EC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false