

January 2010

Autoconocimiento del estilo de enseñanza y del saber pedagógico para mejorar las prácticas docentes

Gladys Cárdenas

Liceo San Basilio Magno, gcris2000@hotmail.com

Myriam Cuan

Colegio Policarpa Salavarrieta, cuancito@yahoo.es

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

Citación recomendada

Cárdenas, G., y M.Cuan. (2010). Autoconocimiento del estilo de enseñanza y del saber pedagógico para mejorar las prácticas docentes. *Actualidades Pedagógicas*, (55), 175-186.

This Artículo de Investigación is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Actualidades Pedagógicas by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Autoconocimiento del estilo de enseñanza y del saber pedagógico para mejorar las prácticas docentes¹

Gladys Cárdenas*, Myriam Cuan**

Recibido: 5 de diciembre de 2009

Aceptado: 15 de marzo de 2010

Resumen

Esta investigación etnográfica presenta la descripción de los rasgos que caracterizan los estilos de enseñanza y los elementos del saber pedagógico que desde la práctica manifiestan las docentes de primaria del Liceo San Basilio Magno, con el objetivo de establecer qué vínculos se encuentran entre estos dos componentes.

Promover la reflexión acerca de los estilos es una forma de cambiar la docencia y resignificar su práctica, dejando el papel de reproductores de información, modelos, estilos, enfoques de saber para pasar a ser, productores de saber; de saber acerca de la enseñanza, iniciando este proceso con el reconocimiento del estilo de enseñanza que cada uno de los docentes tiene.

Palabras clave: estilos de enseñanza, práctica pedagógica, saber pedagógico, formación docente.

Abstract

This ethnographic study presents the description of the features that characterize the teaching styles and elements of pedagogical knowledge from pedagogical practice, with the goal of establishing what links are found between these two components.

Promoting the reflection practice and styles it's away to change its teaching practice and leaving the role of player information, models, styles, approaches to become knowledges, producers of knowledge, from knowing about education; starting this process with the recognition of teaching styles that each teacher has.

Keywords: Teaching styles, pedagogical practice, pedagogical knowledge, teacher.

¹ Origen del artículo: Investigación adelantada bajo la línea de investigación Estilos de Enseñanza de la Maestría en Docencia de la Universidad de La Salle.

* Colombiana, Licenciada en Administración y Supervisión Educativa de la Universidad de la Sabana. Coordinadora Liceo San Basilio Magno, Bogotá. Correo electrónico: gcris2000@hotmail.com

** Colombiana, Licenciada en ciencias sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Especialista en Educación Sexual, Universidad Santo Tomás. Docente Colegio Policarpa Salavarrieta, Bogotá. Correo electrónico: cuancito@yahoo.es

El conocimiento teórico es un tesoro cuya llave es la práctica.
Thomas Fuller

INTRODUCCIÓN

El presente artículo tiene como fin compartir los hallazgos encontrados en la investigación: “Los estilos de enseñanza y el saber pedagógico de los docentes del Liceo San Basilio Magno” acerca de los estilos de enseñanza y el saber pedagógico.

Los docentes son poseedores de un estilo de enseñanza y un saber pedagógico, por consiguiente esta dinámica escolar requiere ser observada, descrita y reflexionada para lograr el mejoramiento continuo de las prácticas de enseñanza al interior de la institución; la reflexión anterior genera la necesidad de propiciar en el Liceo San Basilio Magno un análisis crítico acerca de las prácticas pedagógicas desde los rasgos de los estilos de enseñanza y los elementos del saber pedagógico. Esta investigación estableció como objetivo general describir los rasgos que caracterizan los estilos de enseñanza y los elementos del saber pedagógico que desde la práctica pedagógica manifiestan las docentes de primaria del Liceo San Basilio Magno.

El ejercicio de toda profesión se perfecciona, se construye, se reconstruye a partir del hacer, es decir, sólo en el hacer se hace la práctica de la teoría que como disciplina adquieren en el proceso de formación los docentes. Es en el ejercicio continuo donde el docente adquiere e interioriza sus reglas y sus creencias, que lo conducen a actuar de tal o cual forma según el contexto; las circunstancias que lo llevan a construir su propio saber, que le permiten generar un conocimiento de su misma práctica y de su estilo a la hora de enseñar.

METODOLOGÍA

La presente investigación está enmarcada dentro del paradigma cualitativo, entendido como: “una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (Sandín, 2003: 123).

Una característica fundamental de los estudios cualitativos es su atención al contexto. Sandín (2003) establece que:

[...] la experiencia humana se perfila y tiene lugar en contextos particulares, de manera que los acontecimientos no pueden ser comprendidos adecuados si son separados de aquéllos. Los contextos de investigación son naturales y no son construidos ni modificados. El investigador cualitativo focaliza su atención en ambientes naturales. Busca respuesta a sus cuestiones en el mundo real (2003: 125).

Por tanto, estas condiciones hicieron optar al grupo investigador por un estudio descriptivo. En este sentido, la investigación cualitativa permite hacer pesquisas en educación, la cual es pertinente con el campo de acción de esta investigación acerca de los estilos de enseñanza y saber pedagógico.

Fases de la investigación

Sandín (2003) hace referencia a las fases del proceso etnográfico propuestas por Goetz y LeCompte que se desarrolla en cuatro fases:

Primera fase: correspondió al periodo previo del trabajo de campo, en el que se determinaron las cuestiones de la investigación y los marcos teóricos preliminares, seleccionando la unidad de muestra para el estudio.

Los teóricos centrales definidos para esta investigación son doctores colombianos que han estudiado concienzudamente los campos de estilos de enseñanza: Cristhian Hederich Martínez y Ángela Camargo, quienes proponen un estudio reflexivo frente al componente de estudio. En cuanto al campo de saber pedagógico, se estudió el movimiento pedagógico colombiano en especial a las doctoras Eloisa Vasco y la Olga Lucía Zuluaga. En este trabajo de investigación se vinculan estos elementos que se habían trabajado en décadas diferentes y por separado, estableciéndose la relación a partir de lo que sucede en la práctica pedagógica, cuya revisión de los antecedentes no se mostró evidencia de una relación que vinculara los estilos de enseñanza y el saber pedagógico.

Fue posible adelantar esta investigación con la aprobación del Liceo San Basilio Magno, colegio de

carácter privado de la localidad de Engativá, en el que se contó con la participación voluntaria de ocho docentes de sección primaria, que integraron la unidad de muestra seleccionada.

Segunda fase: se definieron los instrumentos de recolección de datos, se definieron los tiempos y espacios de observación directa, el número de estudiantes a encuestar, los cuales fueron seleccionados aleatoriamente en los cursos en los que las docentes impartían clases; se estructuraron mallas para recoger la información proveniente de las encuestas y de la observación. Para esta investigación se definieron cuatro instrumentos a saber:

1. Cuestionario exploratorio a docentes: su objetivo fue identificar las concepciones que tienen los docentes sobre el estilo de enseñanza y el saber pedagógico, que se hace evidente en la práctica pedagógica.
2. Observación directa: empleada para caracterizar los rasgos de estilo de enseñanza de los docentes y los elementos del saber pedagógico de cada uno.
3. Encuesta a estudiantes: enfocada a recoger información para describir a los docentes a partir de las percepciones de los estudiantes.
4. Encuesta a docentes: con el objeto de determinar los rasgos estilísticos de los docentes y su producción de saber pedagógico para contrastarla con la observación directa.

Tercera fase: esta fase correspondió al trabajo de campo propiamente dicho, en el que se aplicaron los instrumentos en un lapso de dos meses; esta aplicación permitió obtener la información para cumplir con los

objetivos propuestos al inicio de la investigación. Dichos instrumentos fueron aplicados a las ocho docentes de primaria y a una muestra de los estudiantes.

Cuarta fase: en esta fase se realizó el análisis de la información, y se procedió a realizar el análisis descriptivo de la información recolectada que permitió dar respuesta a la pregunta de la investigación, empleando los siguientes métodos de análisis:

1. Para el análisis del cuestionario exploratorio a docentes se empleó el método de análisis de información siguiendo el modelo propuesto por el doctor Fernando Velásquez Rodríguez, el cual comprende las siguientes etapas:

Primera etapa: los textos base para el análisis corresponden a la transcripción de los escritos de las docentes, además de la codificación de los sujetos con un número como se observa en la tabla 1.

Segunda etapa: se realizó una primera clasificación de los relatos, marcándolos con color azul según los rasgos de estilos de enseñanza; los términos de mayor recurrencia se subrayaron y el saber pedagógico se marcó con color anaranjado, indicando el término de recurrencia con negrilla.

Tercera etapa: selección de los relatos resultantes del primer término recurrente. Se seleccionaron los relatos correspondientes a cada componente.

Cuarta etapa: selección o recorte, en los relatos resultantes, de los apartados más pertinentes. Se emplearon los puntos suspensivos (...) para indicar que había un recorte en el relato. En cada componente se codificó

Tabla 1. Unidad de muestra

Codificación	Años de experiencia profesional	Descripción
Sujeto n.º 1	8 años	Docente de área Emprendimiento
Sujeto n.º 2	1 año	Docente de área Ciencias
Sujeto n.º 3	8 años	Docente de área Inglés
Sujeto n.º 4	6 años	Docente de área Matemáticas
Sujeto n.º 5	8 años	Docente de área Informática
Sujeto n.º 6	1 año	Docente de área Ciencias Sociales
Sujeto n.º 7	2 años	Docente de área Ciencias Naturales
Sujeto n.º 8	6 meses	Docente de área Castellano

cada pregunta para poder recuperar la información completa posteriormente: S1/P1; S1 corresponde al Sujeto 1 y P1 corresponde a la pregunta uno de la encuesta exploratoria.

Quinta etapa: nuevo tamizaje de los recortes, en relación con los términos-motivos mediante la convención []. Los motivos se determinaron teniendo en cuenta la relación del recorte con cada componente de la investigación.

Sexta etapa: listado y mezcla de los descriptores, agrupación de acuerdo con la afinidad de los términos-motivos.

Séptima etapa: tejido de relaciones y búsqueda de las categorías incipientes; se produce el campo semántico conformado por dos categorías y nueve subniveles.

Observamos en la destilación que el docente es un ser reflexivo, con intereses que le guían en su práctica y en su proceso de construcción conceptual, que se hacen evidentes en las categorías del proceso de configuración de su saber pedagógico.

Octava etapa: recuperación de la información-base de las primeras categorías resultado del análisis. Se seleccionaron los relatos que representaban las categorías a estudiar.

Novena etapa: redacción del texto que acompaña y explica cada categoría, y se realizó la interpretación de la información.

2. Para el análisis de las encuestas hechas a estudiantes y a docentes se definió la tendencia preponderante para cada docente, con el fin de elaborar la descripción de la práctica pedagógica.
3. Una vez realizado el análisis anterior se procedió a triangular los datos arrojados por la encuesta hecha a docentes y a estudiantes y la observación directa, con el fin de lograr la descripción de la práctica pedagógica de los sujetos.

Los instrumentos se construyeron a partir del estudio los siguientes referentes teóricos.

REFLEXIONES, PREGUNTAS Y EXPERIENCIAS EN TORNO AL ESTILO DE ENSEÑANZA

De acuerdo con lo expuesto por Camargo y Hederich (2007), esta investigación ha tomado como concepto de estilo de enseñanza: “las diferencias claramente identificables entre los profesores respecto de su forma de enseñar”. El estilo de enseñanza permite reconocer al docente desde su práctica pedagógica como profesional y como sujeto, es decir, es la huella característica de cada docente, conforma un modo particular, único de ser y de hacer en el aula, el estilo o los rasgos que conforman el estilo son reconocidos por los compañeros, los directivos, los padres de familia y, especialmente, por los estudiantes. El estilo de enseñanza está vinculado con la persona que enseña, es inherente a ella y se manifiesta en su acción, es decir en su práctica, de igual manera, el estilo se hace visible en la conducta diaria del docente en el aula de acuerdo con los patrones que sigue en su actividad de enseñar, pues sus actos reflejan su estilo.

Con el fin de lograr la descripción del estilo de enseñanza, el grupo investigador construyó una serie de características que permitieron observar, reconocer y describir los cuatro rasgos establecidos por Camargo y Hederich, a saber: noción diferenciadora, estabilidad temporal, integración de dimensiones y neutralidad valorativa.

En cuanto al primer rasgo, la *noción diferenciadora*, ésta permite describir y diferenciar a cada uno de los docentes, estableciendo que sea éste y no otro; la descripción de estos rasgos es lo que permite diferenciarlo de los demás en su práctica. Para describir este rasgo se determinaron las siguientes características: actitudes, posturas físicas, tono de voz, manías, frases, muletillas, expresiones gestuales y verbales; estos rasgos se pudieron evidenciar en cada docente investigado a través de la encuesta a estudiantes y la observación directa. Cabe señalar que los estudiantes son quienes de forma más precisa y clara definen los rasgos que configuran el estilo de un docente en el aula; a partir de estos rasgos, los estudiantes lo pueden describir sin igualarlo ni confundirlo con otro, propiciando así, una descripción del docente desde lo que realmente es y cómo es.

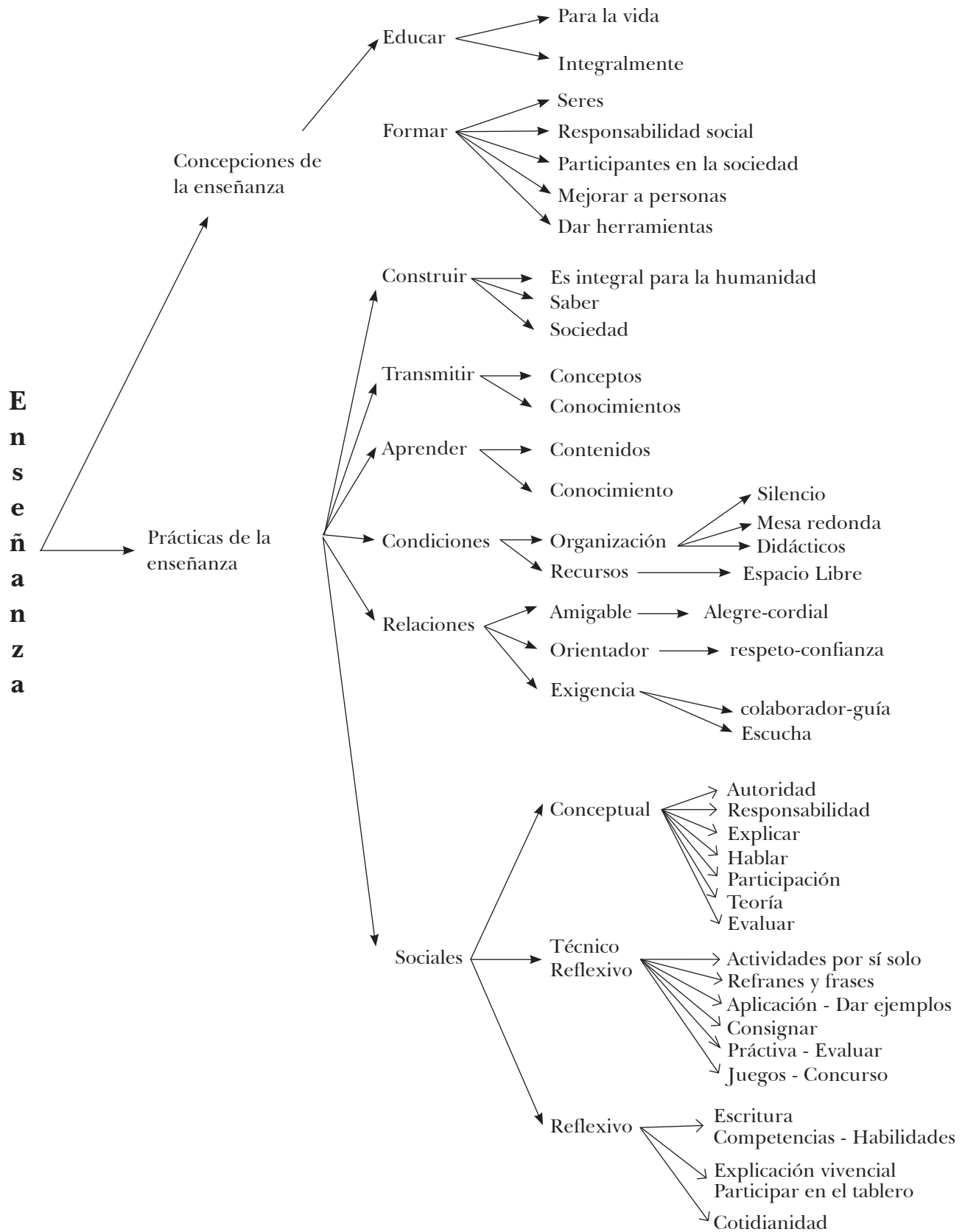


Figura 1.

Continúa...

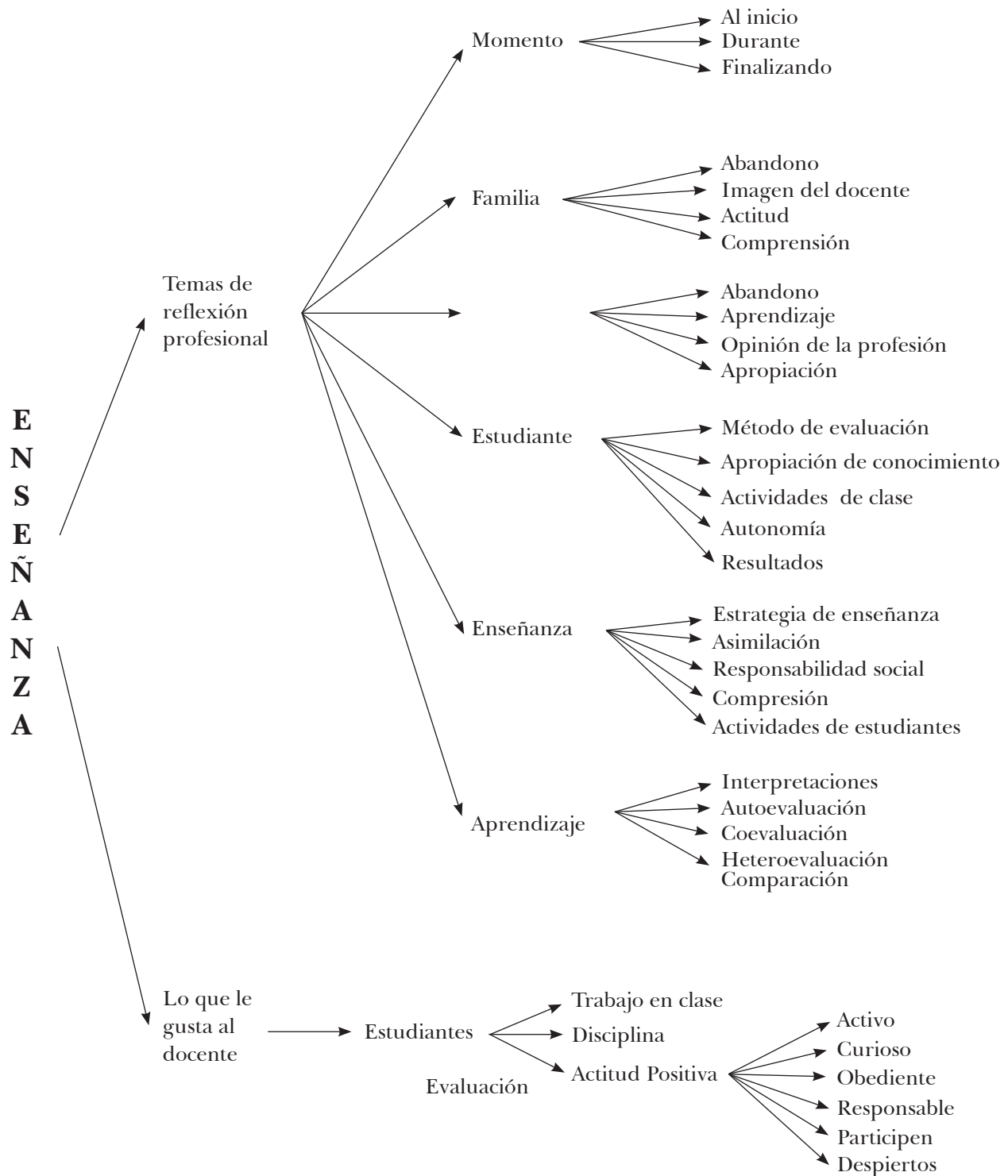


Figura 1.

...Continuación

En esta investigación se describió a cada docente en sus rasgos estilísticos y al estudiar la generalidad se encontró como tendencia lo siguiente: las docentes expresan buen humor, son agradables y establecieron una relación exigente pero cálida, respetuosa y de afecto mutuo con los estudiantes. Los estudiantes las describen como divertidas, aspecto que favorece el aprendizaje por la disposición tanto de las docentes como de los estudiantes, ya que permite superar una crisis de las mencionadas por Zuluaga (1999), en cuanto a las relaciones que establecen como sujetos y con sujetos, es decir, las relaciones interpersonales además de reflejar un rasgo de estilo son un elemento constitutivo de la práctica pedagógica en el aspecto del saber, puesto que una buena relación tiene como efecto un clima de aprendizaje positivo que potencia el proceso y dispone tanto al que enseña como al que aprende para que esta relación sea constructiva en las dos direcciones. El estudio acerca de los rasgos que conforman el estilo es uno de los beneficios de esta investigación, puesto que el docente tiene la posibilidad de reflexionar y, a partir de ello, cambiar o transformar para enriquecer el estilo en la práctica pedagógica.

El segundo rasgo que estructura el estilo de enseñanza corresponde a la *estabilidad temporal*; éste permite reconocer que las características que hacen parte de la noción diferenciadora de las docentes permanecen constantes en el tiempo, son reiterativas, y dicha condición le da validez al primer rasgo puesto que la presencia de estos rasgos debe ser invariable, constante; de lo contrario sería sólo una aparición esporádica, producto de unas condiciones aisladas de la práctica pedagógica y no estructurarían así un rasgo estilístico; la forma de determinar este rasgo fue por la estabilidad o reiteración a partir de las características que integran la noción diferenciadora, que se ubicaron en la encuesta que se aplicó a los estudiantes y en la observación de distintas clases en un lapso de dos meses. En esta investigación describieron sólo los rasgos de la noción diferenciadora que cumplieran con las condiciones de la estabilidad temporal y sobre ellos se construyó la descripción del estilo de enseñanza de cada docente.

El tercer rasgo que conforma el estilo de enseñanza es el que hace referencia a la *integración de dimensiones*: “[...] el estilo lo constituye más bien un conjunto

integrado de rasgos que presentan una relación funcional entre sí, al ser cada uno expresión particular de la totalidad que constituye la personalidad del individuo” (Camargo y Hederich, 2007), es decir, la noción integradora describe al sujeto como persona y como docente, con ideales y acciones, haciendo que su construcción personal y profesional se den de manera simultánea. Se determinó este rasgo a través de los siguientes aspectos: el manejo del contenido, la forma de integración con el estudiante y el grado de control del profesor sobre la situación de clase.

En relación con este rasgo el grupo investigador determinó como aspectos de observación los siguientes: el tipo de relación establecida en clase, la forma de tomar decisiones en clase, la actitud manifiesta del docente en clase, la disciplina al interior de la clase.

Estos aspectos fueron registrados en la observación directa y en la encuesta aplicada a los docentes, y permitieron describir la tendencia de las docentes en cuanto a que:

- A las docentes les interesa transmitir los valores que poseen como personas, entre otros: la responsabilidad, la exigencia, la dedicación, la honestidad, la disciplina, el orden; de igual manera, para las docentes es importante la imagen que tienen de ellas los estudiantes y se sienten como un ejemplo a seguir, es decir que su persona y su profesión se ven integralmente desarrolladas, pues la satisfacción profesional proviene de un modelo personal que proyecta en su práctica.
- También se pudo determinar como constante que las docentes repiten lo que aprendieron en su proceso de formación, es decir su discurso disciplinar es una copia o adaptación de lo que aprendieron en su formación universitaria, la actualización y preparación la hacen a partir de lo que encuentran en Internet y de textos de colegio, evidenciando un manejo básico de la disciplina que enseñan y un aspecto de relación con el saber pedagógico que se denomina reduccionismo.
- Con respecto al grado de control del profesor sobre la situación de clases, se observó que se mantienen

sobre los lineamientos de la institución, donde prima el orden y silencio, donde la docente define lo que se puede hacer y lo que se hace en la clase, se da una autoridad vertical; la investigación no pudo percibir hasta dónde el grado de control es de carácter inherente al docente, a su formación, a su construcción profesional o a las exigencias institucionales.

Por último, el cuarto rasgo que conforma el concepto de estilo de enseñanza es la *neutralidad valorativa*. En este aspecto resalta la necesidad de no generar estigmas de valor positivo o negativo; no se trata de ubicar en una escala de apropiado o no. Cada docente tiene una manifestación de su conducta y de su personalidad que le hace diferente y único frente a todos los demás y por ello es valioso. Como afirman Camargo y Hederich (2007), “una condición estilística solo podría evaluarse respecto a su adecuación para una cierta circunstancia (situación o tarea específica) y nunca respecto del estilo mismo”, por esta razón más que categorizar, la investigación buscó describir a los docentes en su práctica pedagógica desde su estilo de enseñanza, con el fin de rescatar y resignificar la labor docente que cada una de ellas realiza en la institución. Para esta investigación fue central este rasgo, razón por la cual no se empleó ninguna categoría o tipología para clasificar a los docentes, puesto que se definió como principio respetar y rescatar la resignificación de la profesión sin establecer juicios de valor o juicios prescriptivos frente al estilo de enseñanza.

Presentaremos a continuación el segundo componente de esta investigación: el saber pedagógico.

Se define como saber pedagógico la construcción conceptual que ha hecho el maestro a partir de su quehacer docente, haciéndolo explícito en su práctica pedagógica; el saber pedagógico se entiende como el concepto que permite el estudio con referencia la enseñanza, acción en la que se centra esta investigación.

El saber pedagógico está determinado por una serie de condiciones y restricciones propias de la labor docente, y en éste el maestro tiene la posibilidad de reflexionar sobre su labor, de generar y de hacer explícito un saber que le es propio y producir uno nuevo

sobre lo que ha sido su práctica. Esta construcción se da a partir de tres posibilidades: primero, los docentes han construido un saber pedagógico a partir de lo que adquirió en su formación: el conocimiento en cuanto a su disciplina, pedagogía, didáctica; segundo, lo que ha construido desde su quehacer, el conocimiento desde su experiencia como docente; y tercero, desde su cotidianidad: como sujeto inmerso en un contexto y momento histórico, con diversas relaciones. Estos conocimientos le permiten construir una concepción sobre la enseñanza y es en la práctica donde se sustenta en el saber pedagógico, es decir, la práctica pedagógica es el espacio donde se observa la acción del docente, es la suma de las acciones que realiza diariamente, donde construye y reconstruye un discurso frente a su quehacer.

Para el logro del objetivo de esta investigación, describir el saber pedagógico de unidad de estudio, se usó como hilo conductor las cuatro preguntas definidas por Eloisa Vasco (1990), que permiten establecer cómo las docentes han logrado construir desde su formación y desde su experiencia su saber pedagógico. Estas preguntas son: ¿qué enseña? ¿A qué sujetos enseña? ¿Para qué enseña?, y ¿cómo lo enseña? Las respuestas a estos interrogantes conforman la segunda parte de este estudio.

Comenzaremos por decir al respecto de la primera pregunta, *¿qué enseña el maestro?*, se buscó definir cuál es la perspectiva y las concepciones que tienen los docentes frente al saber que enseñan. Para indagar al respecto se definieron los siguientes aspectos: sobre qué hacen la planeación y la ejecución, el origen de sus concepciones teóricas, los elementos que conforman sus concepciones y la forma como comparte su enseñanza. Como resultado de este análisis tenemos que: se estableció que el discurso disciplinar proviene de referencias temáticas no estructurales de la ciencia que enseñan, lo que conlleva a un reduccionismo y una restricción del saber del docente; como afirma Vasco (1990), “el maestro está permanentemente expuesto a caer en la rutina frente a la construcción del conocimiento; al cabo de unos pocos años de su ejercicio docente el maestro puede correr el riesgo de enseñar lo mismo de la misma manera”. Esto genera una tendencia de los docentes a perder la continuidad,

exigencia e interés en su proceso de reconstrucción de su saber pedagógico.

Con referencia a la segunda pregunta del saber pedagógico, *¿a quiénes enseña?*, se definió que el docente es consciente que enseña a sujetos reales y concretos, con los cuales establece una serie de relaciones que están determinadas en *primera instancia por su saber disciplinar* y en *segunda instancia por la relación social* en la que media una emotividad que se establece desde el campo de las relaciones humanas, recíprocas y complementarias, en las que el docente construye su estilo de enseñanza además de contestar la pregunta en el saber pedagógico. Para explorar este interrogante se definieron los siguientes aspectos: la percepción que tienen de los estudiantes, la forma de reaccionar frente a estudiantes con dificultades en la clase, los rasgos preferentes en los estudiantes, los aspectos de la personalidad que les gustaría fortalecer en los estudiantes, el tipo de relación y el tipo de autoridad establecido en clase. Al respeto de esta pregunta se pudo establecer que las docentes se consideran, en primer lugar, amigas de los estudiantes y por esto, ellas creen que establecen una autoridad horizontal con ellos, pero en las observaciones hechas y en las encuestas a estudiantes se percibe una clara condición de autoridad vertical; a pesar de ello la relación es exigente, amigable y cálida, y se estableció una relación de respeto y de afecto hacia las docentes; los estudiantes las consideran sus protectoras y son figuras importantes para ellos.

En tercer lugar indagamos con referencia a la pregunta: *¿para qué enseña?*, la cual permite establecer cuál es el sentido y fin que las docentes le asignan a su quehacer diario, y los aspectos observados fueron los relacionados con los ideales como docente, el concepto de enseñanza, los temas de reflexión acerca del ejercicio docente, los elementos institucionales que retoman en su práctica, su metas como docentes; a partir de ello se permitió vislumbrar la definición que cada una tiene con respecto a su labor y en la generalidad se encontró con que las docentes pretenden desarrollar su práctica pedagógica alrededor de la formación, centrada en la enseñanza de valores, hábitos, normas y, en un segundo lugar, la enseñanza de conocimientos que les permita a los estudiantes adquirir herramientas para desenvolverse en su contexto y realidades.

En lo relacionado con ellas como profesionales, las docentes se definen como muy importantes para el desarrollo de la sociedad; de igual manera, consideran que el horizonte institucional es un punto central en el desarrollo de su práctica pedagógica, puesto que incorporan a su práctica elementos fundamentales de la filosofía institucional.

En último lugar, se indagó por la pregunta: *¿cómo enseña su asignatura?* Esta pregunta es “la que más directamente se ve afectada por la formación del maestro” Vasco (1990); no sólo se refiere a los rasgos diferenciadores que conforman el estilo de enseñanza, sino que además indaga por la forma como realiza el proceso de enseñanza. Es aquí donde la enseñanza se convierte en el espacio que posibilita la actividad intelectual del maestro, donde el saber pedagógico adquiere una significación, un modo de acción que se refleja en su práctica pedagógica en el aula; de acuerdo con ello los características definidas para la investigación fueron: las condiciones bajo las cuales les gusta enseñar, la actitud con que desarrollan una clase, lo que tienden a hacer en clase, la forma de organizar su clase, el procedimiento que siguen en una clase. Estos indicadores permitieron obtener la descripción del saber pedagógico de las docentes con referencia a la didáctica, y también permitieron determinar cómo las docentes ajustan su práctica teniendo en cuenta las características de los cursos, las edades, los temas, el horario, entre otros aspectos, al momento de hacer su práctica pedagógica, y además facilitaron reflejar los gustos de las docentes en el momento de enseñar, complementando así las características de los estilos de enseñanza.

Ahora bien, analizaremos lo relativo al tercer objetivo específico de esta investigación: *el saber pedagógico*.

Primero: cada docente manifiesta unos rasgos estilísticos en su práctica pedagógica que al hacerlos conscientes generan una movilización hacia la reflexión pedagógica, lo cual implica una sistematización con respecto a los descubrimientos que hace en su práctica pedagógica.

Segundo: el saber pedagógico que posee cada docente ha sido construido sobre tres referencias

reiterativas: la forma como les enseñaron, lo que han construido a través de su práctica y lo que aprenden de las prácticas de otras docentes. En el momento en que el docente identifica de dónde proviene su saber pedagógico se puede volver constructor de éste y, para que esta acción se generalice, requiere de acciones institucionales y personales que promueven la socialización de dicho saber.

Tercero: el saber pedagógico en lo referente a ¿cómo enseña?, permitió encontrar un punto de encuentro del estilo de enseñanza de los docentes, es decir que los aspectos de esta investigación son complementarios y tienen como principio común generar en el docente una reflexión intencionada frente al proceso del cual es experto “enseñar”. Los dos aspectos promueven el autoconocimiento del profesional que enseña, el docente, y a partir de ello genera la necesidad de repensar la práctica pedagógica.

CONCLUSIONES

En la presente investigación se describieron los rasgos de los estilos de enseñanza y los elementos del saber pedagógico de las docentes de primaria del Liceo San Basilio Magno, encontrando que cada docente tiene una expresión propia de estilo, que expresa a través de diversos rasgos y que permite identificarla dentro de un grupo de docentes gracias a las noción diferenciadora y la integración de dimensiones que las caracterizan, respetando el principio de neutralidad valorativa, ya que sus prácticas pedagógicas reflejan una posición pedagógica que le constituyen como profesionales de la enseñanza.

Es importante resaltar que los estudiantes reconocen con facilidad los rasgos que configuran el estilo de enseñanza de sus docentes convirtiéndose en un punto de referencia que permite al docente reflexionar sobre su práctica pedagógica; este saber de los estudiantes conforma parte de un código oculto y latente que se desaprovecha en el proceso de la enseñanza; de igual manera los estudiantes rescatan el saber de sus docentes, los valoran y los posicionan como profesionales.

Sin embargo los docentes necesitan reconocerse como productores de saber pedagógico a partir de

todas las acciones que realizan en su proceso de enseñanza; de allí la importancia de la sistematización de las experiencias de cada docente en la institución como un paso inicial para generar movilizaciones pedagógicas al interior de la escuela. En este sentido la línea de investigación sobre estilos de enseñanza permite llamar la atención sobre cómo se está produciendo y reflexionando acerca del saber pedagógico en ese micromundo de estudio llamado aula.

Se reconoce igualmente que el docente es un sujeto reflexivo a partir de su quehacer, pero que falta generar conciencia de la necesidad de sistematizar y socializar la experiencia a partir de la práctica pedagógica, para enriquecer el campo de la pedagogía. La profesionalización del docente exige una mayor estructuración o sensibilización en cuanto a la necesidad de hacer consciente sobre cómo se conforma su saber pedagógico a partir de la praxis organizada, reflexiva y crítica, aspecto que puede ser retomando en las universidades que ofrecen programas de licenciatura a partir de una pregunta central: ¿cómo aprovechar el reconocer el estilo de enseñar para mejorar las prácticas pedagógicas?

A partir del análisis de la información sobre los rasgos de los estilos de enseñanza surge un nuevo interés investigativo; si es para estructurar un estilo de enseñanza se tiene como condición la estabilidad temporal, entonces cabe preguntarse: ¿qué se podría modificar dentro de la estructura del estilo de un docente y qué no?

En cuanto al saber pedagógico se observó que las docentes producen saber, en este caso acerca de las estrategias de enseñanza y manejo de la convivencia en el desarrollo de las clases, no han desarrollado una conciencia formal frente a la producción escrita y sistematizada de ese saber pedagógico.

Se puede confirmar que a través la descripción de los dos elementos fundamentales de esta investigación —estilo de enseñanza y saber pedagógico—, las docentes del Liceo San Basilio Magno desarrollaron una praxis que refleja un saber pedagógico y un estilo de enseñanza, que les permite como profesionales demostrar una intención pedagógica, una intención que pone

en manifiesto sus huellas, pero que también reconoce una relación con sus educandos sin desconocer que las docentes y sus estudiantes hacen parte de un contexto social e histórico.

El estilo de enseñanza y el saber pedagógico se vinculan por los intereses que reflejan las docentes en la clase, por el reconocimiento que se hace del sujeto respondiendo a la pregunta ¿a quién se le enseña?, y por la reflexión sobre la planeación, la didáctica y toma de posturas frente a las diferentes relaciones, acciones y eventos que surgen al interior del aula. El autoconocimiento del estilo de enseñanza puede provocar una revisión crítica y reflexiva de las prácticas pedagógicas y por ende una producción del saber pedagógico.

El docente es un sujeto reflexivo a partir de su quehacer, las relaciones, los conceptos, la organización, el estilo, entre otros aspectos son elementos de juicio y a partir de ellos los docentes generan cambios que asumen desde su praxis, cuando reconocen su valor y la posibilidad de mejorar su práctica pedagógica.

REFERENCIAS

- Baquero, P. (2006) *Práctica pedagógica, investigación y formación de educadores*, Bogotá, Universidad de la Salle.
- Callejas, M. (2005) *Los estilos pedagógicos de los profesores universitarios*, Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander.
- Camargo, A. y Hederich, C. (2007), “El estilo de enseñanza un concepto en búsqueda de precisión”, en *Pedagogía y Saberes*, 26.
- Carr, W. (2002), *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*, Madrid, Morata.
- Carr, W. y Stephen, K. (1988), *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*, Barcelona, Martínez Roca. S. A.
- Foucault, M. (1997), *La arqueología del saber*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Lozano, A. (2005), *Estilos de aprendizaje y enseñanza*, México, Trillas.
- Martín del Buey, F. y Castro, P. (1993), *Análisis cultural en el aula: cambio de ritos o creencias en el docente* [Investigación], España, Universidad de Oviedo, Facultad de Psicología.
- Martínez, M. (2007), *La investigación cualitativa etnográfica en educación: manual teórico-práctico*, México, Trillas.
- Martínez, A. (1990), “La enseñanza como posibilidad del pensamiento”, en Díaz, M. y Muñoz, J. (comps.), *Pedagogía, discurso y poder*, Bogotá, Corprodic.
- Muñoz, J. (2007), “Una mirada arqueológica a la pedagogía”, en *Pedagogía y Saberes*, 26.
- Martínez, A. y Unda, M. “Maestro: sujeto de saber y prácticas de cualificación”, en *Revista Colombiana de Educación*, pp. 93-107.
- Moreno, A. et ál. (2006), *Tras las huellas del saber pedagógico*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- Oviedo, P.; Forero, F.; Callejas, M. y Pardo, A. (2005), en *Pedagogía y Saberes*, 23. Páramo, P. (2008), *La investigación en las ciencias sociales*, Bogotá, Universidad Piloto de Colombia.

- Perafán, G. (2004), *La epistemología del profesor sobre su propio conocimiento profesional*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- Perafán, G. y Bravo, A. (2005), *Pensamiento y conocimiento de los profesores*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- Restrepo, M. y Campo R. (2002), *La docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana.
- Sandín, M. (2003), *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*, Barcelona, McGraw Hill.
- Schön, D. A. (1998), *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*, Barcelona, Paidós.
- Vasco, E. (1990), “El saber pedagógico: razón de ser de la pedagogía”, en Díaz, M. y Muñoz, J. (comps.), *Pedagogía, discurso y poder*, Bogotá, Corprodic.
- Zuluaga, O. (1999), *Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*, Bogotá, Editorial Universidad de Antioquia, Anthropos, Siglo del Hombre Editores.
- Zuluaga, O. et ál. (2003), *Pedagogía y epistemología*, Bogotá, Editorial Cooperativa Magisterio.