

---

## EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO EN LOS EGRESADOS DE LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN EN LA CIUDAD DE SAN JUAN DE PASTO (COLOMBIA)

Por: **Bernarda Elisa Pupiales Rueda<sup>1</sup>**

---

*“El profesor, como facilitador, se responsabiliza de crear las condiciones conducentes al diálogo crítico reflexivo hasta que los alumnos se familiaricen con el proceso. Cuando los estudiantes llegan a conocerlo bien, el profesor no sólo puede dejarles que analicen críticamente el material que tengan entre manos, sino también que empiecen a reflexionar sobre el procedimiento mediante el cual estén aprendiendo”.*

**Brockbankk y McGill (2002)**

### RESUMEN

El artículo nos acerca a identificar los aspectos claves que intervienen en la formación del pensamiento pedagógico de los egresados de los programas de formación universitaria, en el cual se analiza la percepción del ámbito por parte de los docentes universitarios, y de los docentes egresados de los Programas formadores de docentes, los últimos en su momento se desempeñaban como docentes OPS. Para identificar este tipo de orientación fue necesario realizar el análisis de documentos emanados en su momento, por las universidades y por el Ministerio de Educación. Para lograr dicha información se aplicaron encuestas a docentes universitarios de tres univer-

---

1 Doctora en Formación Inicial y Permanente e Innovación Educativa. Universidad Complutense de Madrid, España. Docente Universidad de Nariño, Pasto, Colombia. elisaberny30@hotmail.es El artículo hace parte de la tesis doctoral denominada: “La Formación del Profesorado para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación básica: una investigación etnográfica con docentes universitarios y OPS de la ciudad de San Juan de Pasto-Colombia”. Universidad Complutense de Madrid-España (2006).

**Artículo recibido: 24 de agosto de 2011. Aprobado: 21 de septiembre de 2011.**

sidades de la región, además se analizaron historias de vida escritas por los docentes OPS, de la ciudad de la ciudad de San Juan de Pasto, Colombia. El artículo da cuenta de cómo y a través de qué estrategias se desarrolla o fortalece el pensamiento pedagógico, de igual manera sobre el porqué escogieron la carrera docente, cómo fueron los primeros acercamientos a la docencia, y en qué medida dicha formación incide en la calidad de la educación superior, a partir del desempeño docente al interior del aula.

**Palabras clave:** saber, ciencia, calidad, pedagogía, reflexión.

## ABSTRACT

The article takes us to the key issues involved in the formation of educational thought of the graduates of university training programs, which analyzes the perception of the area by university lecturers, teachers and graduates of teacher trainers programs, the latest at the time were employed as OPS teachers. To identify this type of orientation was necessary to perform the analysis of documents issued at the time by the universities and the Ministry of Education. To obtain such information surveys were applied to university teachers from three universities in the region and analyzed life stories written by OPS teachers from the city of San Juan de Pasto, Colombia. The article gives an account of the teaching profession they chose, how they were the first approaches to teaching, and to what extent such training affects the performance of the profession within the classroom.

## Glosario

**OCDE:** Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

**UNESCO:** Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

**OPS:** Profesores nombrados por el Ministerio de Educación Nacional con Resolución 540 del 31 de diciembre de 2003.

## INTRODUCCIÓN

*“Las asignaturas de español, inglés, psicología educativa, las primeras como saber específico me han permitido idoneidad, las dos últimas me han ayudado a tener excelente relación con mis estudiantes, en cuanto al conocimiento de ellos, de los problemas que los afectan y cómo ayudarles no solo como docente sino como guía y amiga”*

**Testimonio de una docente OPS (2005)**

En el artículo se ponen a consideración los aspectos que hacen posible la construcción del conocimiento pedagógico de los y las docentes, y se lleva

a cabo a partir del análisis de los currículos de los programas formadores de docentes de tres instituciones de educación superior ubicadas en el sur occidente colombiano, entre las que se encuentran la Universidad de Nariño, la Universidad Javeriana y la Universidad Mariana. Se decidió aplicar el estudio en estas universidades ya que tenían programas formadores de docentes con una trayectoria significativa en el ámbito.

El estudio centra el análisis en las acciones, actividades, decisiones, marcos de referencia y perfiles que conllevan a la construcción del concepto. En este caso el pensamiento pedagógico en el momento del estudio, constituía el cincuenta por ciento del saber impartido en el proceso formativo de los licenciados en los diversos ámbitos del saber, lo cual inició con la promulgación del Decreto 272 de 1998 el cual consagró la pedagogía como disciplina fundante de las Facultades de Educación a nivel nacional. En este caso para dar respuesta a los interrogantes de la investigación se aplicaron encuestas a 42 docentes universitarios de los cuales 14 se desempeñaban en su momento como docentes de tiempo completo, adscritos a las siguientes categorías del escalafón; seis eran docentes Titulares, cuatro docentes tenían categoría de Asociados, once con categoría de Asistentes, y ocho docentes con categoría de Auxiliares y laboraban como formadores de formadores al interior de las facultades formadoras de docentes. En cuanto a la aplicación de instrumentos para recolección de la información con docentes OPS, se aplicaron escritura de historia de vida, a setenta y cinco docentes OPS, las cuales se analizaron, luego de que fueran escritas en el marco de la investigación. Se escogieron estos dos grupos por ser ellos los actores principales del ámbito en mención. En este caso tanto los docentes universitarios, como los docentes OPS imparten, infieren, planean, ejecutan procesos y acciones educativas, las cuales son susceptibles de ser evaluadas y analizadas desde diversos aspectos. Cabe anotar que en el presente artículo se encuentran consignados algunos de los referentes conceptuales, que dieron sustento a dos de los capítulos de la tesis doctoral, sin embargo el intentar resumirlos en un artículo es un proceso que conlleva un acucioso trabajo para presentar aquello relevante en el ámbito en estudio, que de una u otra manera conlleva a reflexionar, sobre las posibilidades de mejora del ámbito en mención.

*“La didáctica la entiendo como diversas estrategias para abordar las asignaturas”*

**Testimonio de una Docente OPS (2005)**

## **METODOLOGÍA**

El estudio se realizó con una metodología de corte cualitativo-etnográfico, y se sustenta en primera medida en la investigación del ámbito de formación en las universidades, y la revisión bibliográfica complementada

con el trabajo de campo. La investigación se realizó en cuatro etapas o fases que responden a diferentes necesidades del proceso. En primer lugar se identificó la tendencia o modelo que orienta la formación a través del análisis de los currículos propuestos en dichos programas. En segundo lugar se identificaron los parámetros teóricos legales que postula el Ministerio de Educación, para orientar y direccionar dicha formación, en tercer lugar se llevó a cabo el trabajo de campo en el cual se indagaron los aspectos más relevantes de la formación del profesorado, además de la incidencia de dicha formación en el desempeño docente, y finalmente se realizó la triangulación de los resultados obtenidos.

En este caso se aplicó un método múltiple, que según Goetz y LeCompte (1984) al igual que el topógrafo localiza los puntos de un mapa realizando triangulaciones con las diversas miras de instrumentos, el etnógrafo determina la exactitud de sus conclusiones efectuando triangulaciones con varias fuentes de datos Goetz y LeCompte, (1984, pág. 36). La indagación se realizó primeramente a través de la percepción sobre dicha formación que tienen los profesores universitarios y los docentes OPS, quienes se denominan así, por que fueron nombrados por el Ministerio de Educación, con orden de prestación de servicios, lo cual representa que tienen derecho a ser vinculados a un puesto de trabajo, a una escuela en provisionalidad, o interinidad, en virtud del artículo 38 de la ley 715 de 2001, estos nombramientos dice el artículo; *“se regirán por las normas del Estatuto Docente”*. Los docentes en mención serán nombrados en los cargos vacantes de la planta de personal que fije la nación en ejercicio de su competencia especial dada por el artículo 40 de la ley 715 de 2001. En general, el trabajo generó una dinámica permanente y de interacción con los diversos escenarios en los cuales se llevó a cabo la investigación.

*“ser un buen docente es dejar atrás los resentimientos con los gobiernos por tanta discriminación y dar lo mejor de uno en el aula de clase, aprender junto con los estudiantes, ser uno más de ellos para que se motiven y nos vean como personas de carne y hueso y no nos sublimicen”*. Docente OPS (2005).

## **EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO UNA CONSTRUCCIÓN SUBJETIVA EN EL PROCESO EDUCATIVO**

*“Es necesario un tipo de conocimiento para hacer posible iniciativas de mejora: aquí se sabe qué hacer y por qué hacerlo”*.

**Zabalsa (2003)**

La reflexión sobre el pensamiento pedagógico inicia con la definición del término “pensar” el cual según la Real Academia de la Lengua, proviene del latín pensāre, pesar, calcular, lo cual presupone la convergencia entre

acciones que constituyen el puente entre el hacer y el saber. Este es el principal objetivo de la educación; acercar tanto a niños(as), jóvenes y adultos al conocimiento y/o a la producción de la ciencia, la filosofía, y el arte. Y pedagógico proviene del griego *παιδαγωγικός* se dice de lo expuesto con claridad que sirve para educar o enseñar. Convergen tanto lo pensado, como lo hecho seña, señal, modo, cualidad, técnica, rumbo, camino, ruta, senda, acceso y deberán converger, no sólo en el discurso, sino en la implicación cotidiana del pensamiento y la actuación pedagógica a través de una ética humana. Para lograr resultados respecto al objetivo de formar pensadores y actores de la ciencia es necesaria la preparación de los futuros profesionales de la educación desde un ámbito científico, sin dejar a un lado el experiencial.

En el aula universitaria los procesos se traducen en formas y modelos, aquí la metodología acerca o aleja al proceso de formación, o de investigación. La forma o los rasgos con los cuales se interviene en el aula demuestran el modelo aplicado, en este sentido, los hay inspirados en el modelo con el que fueron formados los y las docentes, algunos (as) hace por lo menos 25 o 30 años y también variopintas o diversas estudiadas o heredadas de otras prácticas pedagógicas. Con respecto a las primeras surge el interrogante: ¿Es posible orientar procesos formativos de jóvenes del siglo XXI, con modelos aplicados en los siglos anteriores?, los procesos transmisionistas y repetitivos, son poco consecuentes, si se plantea formar docentes cuyo perfil se enmarque entre creatividad, reflexión en la acción, recursividad e innovación, de esta manera es necesario crear conciencia sobre el cambio, y lograr que realicen la intervención como profesionales motivados intelectualmente y comprometidos con el desarrollo y la transformación social, a través del conocimiento y la producción de saberes que fortalezcan y redireccionen el quehacer pedagógico. La formación de profesionales de la educación deberá transformar los modelos pedagógicos para mejorar las posibilidades educativas de niños y niñas que acceden a la educación básica, puesto que para un buen porcentaje de ellos, esta es quizá la única opción que tienen de acercarse a la formación durante toda su vida. Para Shön (1998, pág. 87) este aspecto se denomina “*arte profesional*”, para el autor esta clase de habilidades constituyen, “*los y las condiciones indeterminadas de la práctica cotidiana para las cuales no existen respuestas de libro*”.

*“Un docente con formación humana debe caracterizarse por vivir un desarrollo humano en todo el sentido de la palabra con los estudiantes, padres de familia, directivos, personal administrativo, y con sus compañeros de trabajo y con la comunidad en general”.*  
Docente OPS 2005.

Para Shön (1992): “*asumir una perspectiva constructivista de una profesión conlleva comprender a los profesionales de la práctica cómo artífices del*

*mundo; un profesional de la práctica es al igual que un artista, un creador de cosas” (Shön, 1992:94)*

En el evento de construir una cultura profesional competente, científica, tecnológica y/o ética los docentes deberán realizar un permanente debate para intercambiar modelos de intervención e innovación educativa y dar respuesta a interrogantes connaturales a la profesión. Cabe destacar que en la última década el estudio del currículo se ha reducido al debate de -competencias-, sin embargo, aunque estas constituyen el aporte que la formación profesional realiza en dicha etapa, y dadas las connotaciones específicas de cada profesión, se prevé necesario que en dicha etapa se adquieran y fortalezcan habilidades, capacidades, actitudes, cualidades y destrezas intelectuales como puente entre la educación y la producción del saber. Según OCDE (2005), *“la educación aparece, inevitablemente, como un elemento clave al que la sociedad actual ha encargado la formación de los futuros ciudadanos y trabajadores en aquellas cualidades y habilidades que hoy en día se precisa”*, por esta razón es un espacio que debe repensarse continuamente lo cual amerita reflexionar la relación contexto-educación, teoría-práctica, saber pedagógico-saber específico, pertenencia social-pertinencia académica.

En esta dirección se percibe que el pensamiento o conocimiento pedagógico al interior de los programas formadores de docentes se desarrolla a partir de diversos ámbitos, identificados como asignaturas, créditos educativos, seminarios, prácticas y trabajos de tesis a través de los cuales se construye el aprendizaje. Los currículos se planifican al iniciar cada semestre, con la participación de docentes y personal académico, en pocas o en ninguna ocasión participan los estudiantes, razón por la cual, para muchos el ámbito de la formación inicial carece de significado, entonces se percibe el ámbito universitario como una forma de reproducción social.

En este sentido valdría la pena, potenciar la participación de los estudiantes, y lograr una formación universitaria consecuente con el principio de democracia, articulada con las necesidades específicas de cada profesión, constituida en un cincuenta por ciento en escenarios diferentes a las aulas, se llevaría a cabo a través de prácticas, congresos, seminarios, conferencias, trabajo de campo en instituciones educativas y comunidad en general, hecho que redundaría en el mejoramiento de dicho proceso. A propósito del análisis del proceso formativo en los programas formadores de docentes, en la etapa final de la carrera generalmente se planifica y desarrolla un trabajo de tesis, de grado o investigación, con la asesoría de un tutor (a), esta actividad es complementaria, el propósito de la misma es el desarrollo de la competencia investigativa y/o de comprensión y acercamiento al entorno educativo inmediato.

Uno de los cuestionamientos giró alrededor, de si es necesario que esta actividad se realice al final de la carrera, ya que la experiencia de docentes y estudiantes frente a esta actividad, lejos de cumplir con el objetivo, se convierte en un espacio con dificultades, sea por la premura de tiempo, recursos, y relación teoría-práctica; este proceso debería realizarse durante el transcurso de la carrera, de forma secuencial y didáctica, en el cual se valoran más las iniciativas, y las acciones educativas planificadas como respuesta a las necesidades del entorno, y no únicamente el resultado, como requisito de finalización de una carrera. Para llevar a cabo dicha actividad, se retoman asignaturas impartidas en muchos casos al iniciar los estudios y en el último semestre, seguramente los estudiantes han olvidado estos conocimientos posiblemente porque en la etapa en la cual se impartieron, los y las estudiantes carecían de un criterio de valoración de aquello que en futuro les pudiese servir. En este caso también encontramos que no solo el estudiante carece de experiencia investigativa, sino también el docente. Entre las dificultades encontradas en este ámbito están: poca profundidad y experiencia en la interpretación de resultados, de igual manera en la relación teoría-práctica, en el acceso a bibliografía la cual se limita a la revisión exclusiva de textos e investigaciones del entorno inmediato, facultad y/o universidad, aquí cabe la reflexión, que aquello que no estuvo en el proceso, no se debería esperar en la evaluación.

Estas dos acciones según docentes y estudiantes lograrían convertirse en los pilares de la formación del pensamiento pedagógico ya que integran conocimiento teórico, planeación, y acción formativa por lo tanto deben desarrollarse para y con acciones pedagógicas durante la carrera, y no como requisitos complementarios para el final de la misma.

*“Un buen docente es alguien que pueda proporcionar al alumno cariño, valores de auto superación y estar a la par con lo que en los hogares no se enseña”.* Docente OPS (2005).

En el informe elaborado por la UNESCO (2005) sobre la educación para el siglo XXI, *“la etapa de formación inicial se identifica como la de aprender a aprender”*, así se asume, que el conocimiento científico en la formación de los docentes deberá aportarle al proceso una dinámica permanente de autorreflexión del quehacer desde diversas perspectivas, que conlleve a una permanente búsqueda de soluciones a los errores y las limitaciones propias del contexto o de la misma intervención docente. La UNESCO, propone que, además de las prácticas que se aplican en los distintos países, deben complementarlas con otras tales como:

- Fortalecer los centros de formación docente elevando el nivel de sus formadores,

- Aprovechar las capacidades de los institutos de formación docente para el perfeccionamiento; establecer centros y mecanismos de intercambio de informaciones sobre innovaciones en distintas áreas.
- Facilitar las instancias de aprendizaje en talleres y grupos docentes.
- Desarrollar un perfeccionamiento relacionado con las necesidades pedagógicas en cada escuela.
- Fortalecer las capacidades de reflexión sobre su práctica y procesar informaciones de su entorno.
- Enfatizar un perfeccionamiento docente fundamentado en el criterio de aprender a aprender.
- Capacitar al docente para que desarrolle en el aula estrategias de integración de niños con necesidades especiales.
- Fomentar la participación de los ministerios nacionales y provinciales en la definición del perfil profesional de los futuros docentes y promover la evaluación de los centros de formación docente.

Así la construcción de pensamiento pedagógico se evidencia como la posibilidad que tienen los docentes y estudiantes para elaborar conceptos, métodos, reflexiones y acciones pedagógicas a partir de la percepción, análisis e indagación de otras teorías, de otros modelos, de otras propuestas, y de la experiencia personal y pedagógica en el aula. En este sentido Gimeno (2001:68) afirma: *“la profesionalidad docente está caracterizada esencialmente por ese pensamiento estratégico y pragmático, que relaciona saberes prácticos (cómo), teóricos o creencias (acerca de) y éticos (para qué o por qué)”*.

*“Ser un buen pedagogo, es ser un estudioso permanente de diferentes escuelas y modelos pedagógicos y por tanto de su quehacer en su especialidad educativa”*. Docente OPS (2005).

Sin duda, al culminar el ciclo de formación inicial cada docente irá tejiendo una urdimbre de conocimientos, competencias, experiencias e indagaciones, a partir de los cuales desarrolla la intervención. Los programas formadores de docentes, no solo tienen el reto de formar a través de teorías, sino también a partir de los modelos aplicados en la intervención en el aula. Para Fernández Pérez (2004:23) *“es necesario no sólo enseñar, sino enseñar educando”*, formar es también democratizar el conocimiento, es motivar la posibilidad de crear, recrear, interpretar y pensar pedagógicamente.



*“Un docente de calidad tiene en primer lugar compromiso, sentido de pertenencia, amor a la profesión y sobre todo querer lo que se hace, esto conllevó al buen desarrollo de actividades para los niños, la comunidad y equipo de compañeros docentes”.* Docente OPS (2005).

Los currículos deben tener sentido de participación, y en ellos estar inmerso el valor ético, científico, social y humano anclados en una realidad académica y cultural, y con la posibilidad para ser transformados de acuerdo a las necesidades del contexto. De esta manera toda acción formativa, debe ser portadora de conocimiento ya sea específico o pedagógico, hecho que determina el desarrollo y fortalecimiento de actitudes y acciones pedagógicas, el cual lleva implícito el desarrollo de la cultura profesional.

## **LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA COMO PARADIGMA DEL PROCESO**

*Conviene no olvidar que de la calidad de la enseñanza universitaria dependen muchas cosas y todas ellas importantes. La propia excelencia humana está puesta en juego en ella y, por consiguiente, el futuro –también el próximo– de las personas y de la entera sociedad.*

**Polaino Lorente A. (2006)**

La formación profesional debe integrar los saberes desde diversas ópticas, un docente no es únicamente quien planifica e imparte la asignatura, es en suma un pensador de la misma, de los procesos que conllevan a la motivación de los estudiantes por aprender y lograr un conocimiento profundo y de indagación permanente. En esta medida la formación de los profesionales debe permitir “enseñar”, y “construir conocimiento”, eventos que constituyen por sí mismos el recorrido que se convierte en descubrimiento, para Gimeno S, (2008, pág. 76) “*el aprendizaje como indagación y la creatividad acompañada de la crítica se erigen como las competencias claves del ciudadano para poder afrontar la incertidumbre y la super-complejidad de su contexto*”.

La evaluación por su parte se circunscribe como eje central del proceso, con ella no termina la asignatura o la intervención, al contrario empieza puesto que de dicha experiencia nadie queda exento, los docentes serán “reseñados” y la connotación de buen docente va estrechamente relacionada por ella, con lo cual es necesario que además de ser capaces de desarrollarla coherentemente con el proceso, se realice a conciencia y a través de sistemas alternativos que complementan el aprendizaje y refuerzan el pensamiento pedagógico creativo, y además debe prever que va dirigida a grupos heterogéneos en múltiples sentidos y cuyas formas de aprender también son diversas.

*El docente debe mirar su profesión como una verdadera misión, pero sobre todo, que es una vocación a la que fuimos llamados y es la de servicio desinteresado a una comunidad y a los niños principalmente quienes son el centro del proceso educativo.* Docente OPS (2005).

En esta medida el análisis está enfocado a identificar la diferencia entre los educadores que observan, reflexionan, proponen ejemplos, experimentan, buscan ser asesorados, planean, preparan sus intervenciones; y muy seguramente, obtienen mejores resultados que quienes no recurren a cuestionar cotidianamente su quehacer. De igual manera aprender de los errores para desarrollar otras alternativas que produzcan mejores resultados, es una opción, estos aspectos deberán constituir el eslabón entre las propuestas que se gestan desde el aula universitaria para la sociedad del conocimiento, y la escuela es el sitio en el cual los niños y adolescentes inician el trayecto hacia la ciencia, en este caso es evidente que la calidad del proceso formativo, en un 50% es el resultado de la calidad de los docentes. En este sentido Pupiales R. B (2005) propone: “*el concepto de calidad no deberá ser exclusivamente academicista, deberá prever la formación integral, la cual prevé el desarrollo tecnológico, científico, cultural, económico y humano*”. La Autora (2005). Sobre el concepto de docente universitario, UNESCO propone que debería ser una especie de pedagogo profesional, es decir con una amplia gama de conocimientos científicos, específicos, pedagógicos, éticos, tecnológicos y estéticos. Freire (1996), asume como necesario lograr la autenticidad en la profesión docente, y ésta, afirma el autor brasileño, sólo se percibe a través de una experiencia total, *directa, política, ideológica, gnoseológica, pedagógica, estética y ética*.

*Un profesional de la educación que sale del aula, y busca entornos que estimulen el aprendizaje.* Docente OPS (2005).

El pensamiento de los docentes universitarios es determinante en los procesos de formación profesional, ya que son ellos quienes planean las acciones pedagógicas y enseñan, a través de ellas, y obviamente en cada actuación pedagógica reivindican o distorsionan el concepto pedagógico, para Shön, (1998) “*es necesario ofrecer espacios para alcanzar desde una propuesta planificada, y secuencial una formación in situ, capaz de motivar el desarrollo de nuevas formas para acceder a ella*”. Shön (1998, pág. 65).

Uno de los problemas y fenómenos que debería afrontar con ahínco la institución universitaria es la formación pedagógica de los docentes ya que de ella dependen los resultados del proceso, todos los procesos aquí son formativos y estos se desarrollan en todos los ámbitos del saber. En

este sentido en las universidades se encuentra que un 90% de docentes han egresado de programas distintos a los de licenciatura, ellos han sido formados con conocimientos específicos, pero carecen de conocimientos pedagógicos, la intervención se caracteriza por una ínfima participación del estudiante, únicamente el cual se dedica por orientación del docente a repetir y transcribir, todo aquello a lo cual tiene acceso y en pocos casos produce conocimiento.

Brockbank y McGill (2002) sostienen que: *“El profesor debe percibirse como facilitador, él se responsabiliza de crear las condiciones conducentes al diálogo crítico reflexivo hasta que los alumnos se familiaricen con el proceso. Cuando los estudiantes lleguen a conocerlo bien, el profesor no sólo puede dejarles que analicen críticamente el material que tengan entre manos, sino también que empiecen a reflexionar sobre el procedimiento mediante el que estén aprendiendo. Pueden comenzar a meditar sobre cómo están aprendiendo”*. Brockbank y McGill (2002).

En este aspecto no es suficiente la intervención educativa a partir de la aplicación de métodos con los cuales nos enseñaron, es necesario un conocimiento sistemático, basado en datos obtenidos a través de procesos de investigación, es necesario cuestionarse ¿cómo aprenden los estudiantes?, y resolver el interrogante en la intervención pedagógica de cada asignatura, de igual manera a través de diversos modelos de intervención y sistemas de evaluación, los cuales deben ser contrastados desde diversas ópticas y validados en la práctica. La importancia de este modelo de aproximación constituye una condición básica para la mejora de la enseñanza. Únicamente en la medida en que los profesionales lleguen a conocer más sobre el trabajo que hacen y la función que desempeñan tanto social como científicamente, estarán en condiciones de propiciar los ajustes pertinentes para lograr la calidad académica. La formación de científicos es también una responsabilidad de la escuela, ella proporciona la motivación para acercar o alejar a niños, niñas, jóvenes y adultos al ámbito de la investigación y/o el conocimiento. De los mencionados procesos formativos depende que un buen número de seres logren insertarse y motivarse por la ciencia, el arte o la filosofía. En el ámbito educativo todo proceso formativo lleva implícitas concepciones y formas de pensar que identifican la ideología, que puede ser institucional o del o la docente, y a ella responden gran cantidad de acciones planificadas para perpetuar tanto el pensamiento pedagógico como la intervención educativa de quien la imparte.

Para Zabalza (2003, pág. 123), *“la enseñanza, en tanto que actividad profesional, posee su propia lógica e impone sus condiciones. No todo vale*

*en la enseñanza*”. La praxis de la formación es un concepto real y determinante en el ámbito profesional, por esta razón es prioritario llevarla a cabo en escenarios reales, no imaginarios. El hecho y la experiencia real en el contexto, deberá motivar la búsqueda de soluciones a partir de una perspectiva interdisciplinaria, que involucre la interacción entre lo científico, social, cultural y económico. No es lo mismo planear ejemplos de casos para plantear soluciones, la experiencia desde y a partir de la observación y hacia la acción, es formativa desde todo punto de vista. A continuación se realiza una síntesis sobre lo que ha sido la formación del profesorado en Colombia, a través de la formación universitaria.

## **LAS UNIVERSIDADES COMO INSTITUCIONES FORMADORAS DE MAESTROS**

*“todos los conocimientos fueron buenos puesto que todo lo que aprendimos nos hizo crecer, como profesionales”*

**Docente OPS (2005)**

La formación superior, está regida por la ley 30 de 1992, en ella la educación superior se describe, *“como un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional”* (MEN, 1992, p. 99). Al intentar reconstruir la historia de la formación del profesorado en Colombia, es necesario remitirnos a la historia de la educación, que en el caso de la universidad colombiana, igualmente en todos los países de Sur América fueron Europa y los Estados Unidos quienes impusieron los modelos pedagógicos, alejados del contexto, y por otro lado los gobernantes de ese entonces los impulsaron sin análisis crítico, sin pensar en la conveniencia de los mismos, sin descubrir la filosofía que los sustenta, además sin la participación del profesorado colombiano.

Al contemplar la historia de la educación universitaria en Colombia, se hace necesario recordar que uno de los espacios en los cuales se evidenció la desigualdad de género fue precisamente en el claustro universitario, ya que a principios de siglo pasado, las mujeres no tenían acceso a la educación universitaria, e igualmente acceso al ámbito laboral, este hecho se transformó a mediados de siglo, y fue entonces cuando la mujer logró el acceso a la universidad pública, como dato informativo la iglesia, junto con el partido conservador fueron quienes incidieron política y socialmente para que no se llevara a cabo el acceso de la mujer a la formación superior y al trabajo. Sin embargo, en los años cincuenta es relevante la vinculación de la mujer al sector educativo, lo cual trajo como resultado para el país la etapa de consolidación de los derechos de la mujer. En general la formación

del profesorado fue percibida en principio como un espacio exclusivo para el desempeño de las mujeres, encontramos la llamada feminización de la profesión docente. Ya en 1991 el Estado, de conformidad con la constitución política (República de Colombia, 1991) y con la presente ley, el gobierno asume la inspección y vigilancia de la Educación Superior, con un corte ecdémico y que conlleve a la aceptación de la multiculturalidad como base del país.

A continuación se realiza un recorrido por lo que fue el inicio de la universidad en Colombia; desde finales de la década del 40 y hasta los primeros gobiernos del Frente Nacional, la situación del país se caracteriza por una violencia partidista, un proceso de urbanización acelerada y unos avances en el desarrollo industrial. En el campo educativo se cambia el modelo europeo por el americano, en este contexto surgen la Universidad Pedagógica Femenina de Bogotá en 1954, y la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Tunja en 1953. En sus inicios las unidades formadoras de docentes, se caracterizaron por impartir educación a partir de un modelo en el que predominó la formación moral y cristiana, acorde con la ideología política conservadora de ese entonces, el modelo fue de confesionalismo pedagógico, etapa anterior a los años 30.

En este sentido asignaturas como psicología, especialmente la infantil y aplicada, constituirá una de las materias básicas y más importantes en el plan de estudios, se establece la necesidad de intensificar el estudio de las ciencias y las técnicas pedagógicas y psicológicas con el fin de que el maestro logre comprender y orientar la conducta del niño y guiarlo en el proceso de aprendizaje.

Encontramos que en el año de 1965, la formación de profesores tanto en las Escuelas Normales como en las instituciones de educación superior, se caracterizó por la expansión cuantitativa, debido a la gran demanda ocasionada por el crecimiento del sistema educativo; la privatización, hizo que las comunidades religiosas, interesadas tradicionalmente en fundar este tipo de instituciones de educación, entraran a participar en sectores privados, motivados por la obtención de lucros económicos. De esta manera la educación superior en este momento en un 80% se encuentra en manos de la empresa privada. Luego el 25 de noviembre de 1968 se firma entre el gobierno colombiano y el alemán el segundo convenio adicional por medio del cual se oficializa la colaboración de dicho gobierno para el desarrollo de la enseñanza primaria en Colombia. Este hecho se lleva a cabo mediante, el perfeccionamiento de la intervención del profesorado, de la organización de la práctica y de los medios de la enseñanza. En este proyecto se llevan a cabo nuevas actividades dentro de la labor docente entre las cuales se encuentran:

- la elaboración de guías para el desarrollo de los nuevos planes de estudio,
- la construcción de material didáctico para complementar la práctica de la enseñanza,

Estos rasgos dan cuenta de un proceso tecnicista de la educación.

Desde entonces aun no se ha logrado proponer un modelo de formación de maestros integral que tenga en cuenta el desarrollo y fortalecimiento de competencias profesionales capaces de intervenir activa y productivamente en la sociedad del conocimiento, que además tenga en cuenta la diversidad étnica y cultural, la formación tecnológica, ética y estética, que sea inclusiva, que motive las perspectivas intelectuales en los niños del campo y del sector rural, que posicione a la educación de adultos como un espacio para la cultura y la formación y no la simple instrucción. Al respecto afirma Gimeno (2000): en una democracia social, la educación tiene que ser igualadora de las desigualdades de partida (2000:17). Para lograrlo es necesario que la función docente se lleve a cabo a partir de un marco de calidad, no únicamente para cumplir con las exigencias del estado, sino porque en la formación de los docentes esta imbricada la formación de los futuros científicos, de la clase política que es la dirigente, de los profesionales de las áreas de la salud, de las artes, de la filosofía, de los futuros ingenieros etc., profesiones que sustentan un país como Colombia en posesión de grandes extensiones de riqueza natural, pero que atraviesa hace más de 45 años por una compleja situación.

El proceso de cambio y transformación conlleva a alcanzar la máxima calidad en este proceso, en este sentido encontramos que muchas de las políticas e iniciativas que otros países están desarrollando en materia de formación docente se orientan en su mayoría a formar un perfil profesional más cercano al de la escuela y a las necesidades del entorno. Sin embargo el sistema de reformas del sector educativo colombiano es cuestionado no sólo por la forma, sino también por la falta de coherencia entre lo que se dice en materia de educación, y lo que se lleva a cabo para cumplirlo. Así nos encontramos ante un ámbito con una fuerte carga socio-histórica, cuya responsabilidad social es evidente. El proceso de formación del profesorado trasciende el ámbito de la -intervención y determina en gran medida la formación de quienes en el futuro aportarán al desarrollo social, político, axiológico, científico y ético de cada país.

*“La función de la escuela requiere una comunidad de vida, de participación democrática, de búsqueda intelectual, de dialogo y aprendizaje compartido, de discusión abierta sobre la bondad y sentido antropológico de los influjos inevitables del proceso de*

*socialización. Una comunidad educativa que rompa las absurdas barreras artificiales entre la Escuela y la sociedad*". Pérez Gómez (1999).

## CONCLUSIONES DEL ESTUDIO ETNOGRÁFICO DE LOS DOCENTES OPS

El resultado del estudio del grupo de docentes OPS, dejó entrever algunos rasgos que suscitan las siguientes conclusiones; los docentes OPS, provienen del sector económico bajo y medio bajo, "*en general provienen de hogares con marcadas dificultades económicas*".

En cuanto a los motivos para escoger la profesión docente se encuentran:

- la tradición familiar,
- el bajo puntaje en las pruebas de Estado ICFES,
- la vocacionalidad,
- la posibilidad de dedicación de medio tiempo, la cual se compagina con otros trabajos realizados en jornada contraria a la cual se desempeñan en las instituciones educativas.

En segunda instancia otro de los motivos para decantarse por la carrera docente fue, que el puntaje exigido por las carreras de formación docente se considera medio bajo con respecto a la escala de puntuación que se exige para acceder a las otras carreras profesionales, así, acceder a un programa de formación docente es una opción viable.

Cabe anotar que quienes escogieron la profesión docente motivados por la vocación de servicio, esta inclinación se identificó a temprana edad, los docentes relatan que esta inclinación se dejaba entrever en los juegos de infancia. Otro de los aspectos que les llevó a optar por la carrera docente fue el hecho de contar con una escuela normal cerca del lugar de vivienda, de esta manera el bachillerato normalista se convirtió en una posibilidad de estudio viable y económico.

*"Siempre tuve maestros que me enseñaron con entrega, y también aprendí a ser recursivo y a realizar un trabajo con compromiso"*.  
Docente OPS (2005).

En cuanto al grupo que escoge la docencia por tradición familiar, en este caso el padre, la madre o un familiar fueron docentes, entonces el o ella motivados por esta tradición decidieron continuar por ese sendero. Para quienes escogen la profesión docente luego de presentarse a otras carreras y no acceder a ellas por bajo puntaje de ICFES, esta es una opción y está relacionada con la falta de motivación por capacitarse y menos aun realizar

estudios de postgrado, para ellos lo importante no es mejorar, sino trabajar y devengar un salario que les permita vivir. Las profesiones a las cuales se han presentado antes de acceder a la de docente distan de ella, se encuentran las ingenierías y empresariales entre otras.

En cuanto a los relatos y descripciones de hechos que testimonian el complejo entorno que rodea el ámbito del desempeño docente de los docentes OPS, se encuentra el desempeño de la labor docente en zonas de conflicto en donde los enfrentamientos entre guerrilla y paramilitares son una constante. De igual manera en los relatos de los docentes OPS, dejan entrever hechos en los cuales se vieron implicados en procesos de paz, siendo designados para servir de voceros y lograr diálogos entre el alcalde, y algún grupo insurgente. Igualmente se encuentran quienes han sido líderes comunales y gremiales, son múltiples los casos de maestros que sienten orgullo y satisfacción porque el trabajo fue más allá de los muros, de las aulas y del patio de la escuela. De otro lado en cuanto al análisis de las metas, los sueños de los docentes OPS, se debaten entre el ser y el tener, sin embargo, es considerable el porcentaje de docentes que evidencian permanente interés en mejorar, tanto en el ámbito personal, como profesional, entre los aspectos que desean mejorar es acceder a la investigación, a la lectura y a la escritura, entre otros. Es interesante identificar cómo se produjo la experiencia docente inicial, entre las respuestas encontramos que algunos docentes lo fueron por el azar y otros lograron el trabajo por tener amistad con el grupo político al cual pertenece el secretario de Educación y/o el jefe de personal de su localidad.

En cuanto a los proyectos futuros se evidencia inquietud frente al futuro profesional, ellos expresan un descontento permanente por las múltiples formas de discriminación a las cuales han sido avocados al no tener los mismos derechos que los docentes de planta. Sin embargo y no obstante las dificultades, continuaban con la tarea de cualificarse con miras a la evaluación de competencias la cual se llevaría a cabo por el Ministerio de Educación en el año subsiguiente a la investigación 2006, para optar por una plaza o contrato indefinido.

*Para pagar un postgrado se debe invertir diez o doce salarios mí-nimos, y ya no estamos en condiciones de hacerlo. Docente OPS (2005).*

Y finalmente, los recuerdos de la escuela en la infancia de los docentes dejan percibir haberse formado a través de una pedagogía tradicional, en la cual fueron objeto de castigos físicos, y psicológicos tanto en la educación básica, el bachillerato y la universidad. En este caso el docente es protagonista de la historia como estudiante y como docente OPS. Es conclusión la



historia personal descifra gran parte de las concepciones que han llevado a considerar la docencia como una posibilidad laboral y profesional ya sea por vocación o como medio de subsistencia.

Sin embargo, es paradójico, cómo y a pesar de las circunstancias que rodean el desempeño de dicha profesión, ya sea por las dificultades económicas, por el trato discriminatorio que reciben, o por las dificultades que encuentran en el desplazamiento a las zonas de trabajo identificadas como zonas de conflicto y de difícil acceso, para un 90% de los docentes del grupo la profesión continuaba siendo una actividad humana e interesante, que demanda compromiso y entrega.

A continuación se realiza el análisis del resultado de las encuestas realizadas a docentes universitarios quienes se desempeñaban en su momento como docentes de los procesos de formación al interior de las facultades de educación.

### **ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA A PARTIR DE LA APLICACIÓN DE ENCUESTAS A DOCENTES FORMADORES DE FORMADORES DE LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN**

En este apartado se presenta el análisis de los resultados de los instrumentos aplicados a los docentes formadores de formadores, ellos proporcionan la visión de quienes planifican desarrollan y orientan los procesos de formación al interior de los programas formadores de docentes. La indagación inicia con el nivel de estudios o formación de los docentes formadores de formadores. De los 42 docentes encuestados en cuanto al nivel de formación se encontraban así: 12 docentes estaban en posesión de título de maestría, 16 docentes con título de especialistas en un área del conocimiento afín al programa en el cual laboraba, 10 docentes eran licenciados, un docente era doctor y otro estaba próximo a terminar sus estudios de doctorado, es decir era candidato a doctor.

#### **La epistemología, como principal centro de interés en la formación de formadores**

En cuanto a la importancia que le asigna el docente universitario a los centros de interés, en el proceso formador encontramos la siguiente escala:

1. Epistemología de la pedagogía
2. Saber específico

3. Saber pedagógico
4. Investigación y
5. Práctica pedagógica

*Hay muchas formas para acercarnos a las tendencias y modelos pedagógicos nuevos, pero no nos inducen a investigar.* Docente OPS (2005).

### **La construcción del perfil base de la Cultura Profesional docente**

En cuanto al perfil para construir la cultura profesional los docentes universitarios proponen que el estudiante debe ser;

- crítico y con capacidad para percibir la realidad de la escuela a partir de una visión integral,
- conocedor y creador de nuevas estrategias pedagógicas,
- investigador y con formación política e ideológica,
- con capacidad para someter a prueba sus decisiones,
- sensible frente a los fenómenos del contexto educativo,
- conocedor del saber específico,
- creativo, recursivo e innovador,
- conocedor de metodologías propias de la disciplina en la cual se forma,
- humano y comprometido con la labor docente,
- reflexivo y transformador,
- que demuestre en la intervención la vocación de servicio.

### **Aspectos propuestos en torno a la transformación del proceso**

Entre los aspectos que creen necesario transformar al interior de los programas proponen orientar en pedagogías lúdicas acordes con las necesidades de la pedagogía para dicha etapa, puesto que el niño aborda y afianza con mayor facilidad el conocimiento a través del juego-trabajo, de igual manera se propone la orientación en modelos pedagógicos para el desarrollo de habilidades sociales, y finalmente proponen profundizar en la epistemología del saber específico.

*“Ya no vale la pena estudiar más, esta costosa la formación en postgrados”.* Docente OPS (2005).

## **Conocer la visión y misión de los programas a intervenir**

Los docentes universitarios proponen lograr claridad en cuanto a la misión formativa, este hecho es importante puesto que un 70% de los docentes de universidad desconocen los propósitos de formación de los programas en los cuales imparten clase, porque se desempeñan como docentes del saber específico. Ellos se limitan a planificar, desarrollar y evaluar la asignatura de acuerdo a los conocimientos impartidos en ella, y no tiene en cuenta el perfil, la visión y misión del programa.

## **La práctica docente como base de una adecuada formación docente**

Proponen que la práctica docente se convierta en un espacio no sólo para orientar a los estudiantes en cuanto al desempeño docente, sino que también que sea investigativa, es decir que en ella se perciba un proceso secuencial de búsqueda de soluciones a los fenómenos educativos en los diversos ámbitos del saber. Y como aspecto importante en este espacio de formación proponen el fortalecimiento de la competencia lectoescritora.

*Sobre la práctica pedagógica; la realidad es una, y la teoría que nos enseñan no tiene relación con la realidad". Docente OPS (2005).*

## **Profundizar en las estrategias Pedagógicas de cada Saber**

En cuanto a la formación pedagógica que reciben los estudiantes del programa, un 60%, de los formadores perciben dicha formación con falencias, y hacen las siguientes recomendaciones;

- *Es necesario profundizar en las estrategias metodológicas de cada saber.*
- *Proponer una asignatura para la intervención en el aula con niños y niñas con necesidades educativas especiales (inclusión educativa).*
- *Que la formación pedagógica impartida al interior de las facultades continúe siendo un referente que anime a continuar en la búsqueda de la calidad.*

## **Hacia una mayor producción escrita de los docentes**

En cuanto a la orientación de la formación, un 15% de los docentes afirma que dicha formación se parcializa en lo cognitivo.

Un 10% de los docentes afirma que las estrategias de acompañamiento son adecuadas, lo identifican por que en el proceso se afianza el conocimiento de investigadores, autores, y modelos pedagógicos. Como un referente

sobre el tema de formación y perfeccionamiento docente perciben falta de producción escrita por parte de los docentes.

### **Hacia el fortalecimiento de competencias profesionales docentes**

Los docentes universitarios identifican necesario fortalecer los siguientes aspectos;

- Se deben crear espacios para afianzar el compromiso social,
- Es necesario lograr mayor profundidad en el conocimiento del saber específico,
- Proponen formación para mejorar las relaciones interpersonales y el manejo de conflicto, tanto en el aula como en la institución en general.

Los formadores de formadores perciben como fortaleza del programa; la pertinencia académica y la pertenencia social del currículo. Un 60% de los docentes percibe un buen nivel de formación de los docentes que trabajan al interior de los programas, o sea sus colegas, además afirman que es acertada la visión de la universidad en cuanto a la misión para formar profesionales. Se identificó que una de las fortalezas en la licenciatura en “inglés”, es que el docente tiene la opción de desempeñarse dentro del país y también a nivel internacional.

*“Los desplazados necesitan una pedagogía de afecto, para socializarse, más que para aprender conocimientos en otras áreas, y no sé cómo se aborda este aspecto”.* Docente OPS (2005).

### **La ética, como responsabilidad y compromiso con la Investigación**

Es interesante cómo para dichos docentes la formación ética es trascendental e identifican que un docente con ética presenta las siguientes características:

- es responsable,
- prepara clases,
- es investigador tanto del saber pedagógico y específico.

*“Cuando el profesor es buena persona y da buenas clases, yo lo evaluó bien, de lo contrario lo evaluó negativamente”.* Docente OPS (2005).

## **La relación teoría-práctica como el Saber y el Hacer**

De otra parte también perciben importante lograr la relación entre el saber y el saber hacer, o entre teoría-práctica, y proponen fortalecer la formación humanística, como una competencia trascendental en el proceso.

## **Fortalecer adecuados procesos de comunicación**

Igualmente, proponen como aspecto importante en la etapa de formación inicial el fortalecimiento de los procesos de comunicación como base de la dinámica educativa. Y formar así, al profesional de la educación para ser investigador en el aula, además para que sea un transformador del entorno educativo en el cual desarrolla la intervención docente.

## **CONCLUSIONES**

- Por las razones percibidas como resultado de este estudio, la formación del profesorado, deberá asumir una posición crítica, no sólo del sistema sino de las formas y modelos mediante los cuales forma y construye el conocimiento pedagógico de las nuevas generaciones de profesores.
- Es necesario que el pensamiento pedagógico sea el resultado de un proceso dinámico, basado en la investigación, que busque crear y recrear contextos pedagógicos, y que además estimule hacia la mejora de la calidad de la Educación a través de una práctica educativa coherente entre las necesidades de la escuela, y el desarrollo de competencias profesionales.
- En cuanto al proceso de formación de docentes es necesario que en dicha etapa de formación se logre el desarrollo de competencias profesionales en el primer ciclo, competencias básicas, y de perfeccionamiento en el segundo ciclo, puesto que el docente desempeña un trabajo en el cual construye cotidianamente el puente entre el estudiante y el entorno social y el científico. La escuela, después del hogar es el sitio por antonomasia en dónde se identifican y se exploran las múltiples inteligencias que luego se convertirán en la base de la orientación vocacional o profesional del individuo.
- La formación del docente deberá fortalecer una perspectiva de inclusión educativa, en la cual tengan cabida a todos y todas, sin lugar a discriminación alguna, ya sea por razón de raza, sexo, lengua etc.
- La práctica pedagógica constituye uno de los pilares de dicha formación, a través de ella los estudiantes aprenden, intervienen, re-

flexionan, investigan, toman decisiones sobre el quehacer educativo, por lo tanto debe iniciar desde el primer semestre y ser integral e investigativa.

- En el evento de construir una cultura profesional competente científica, tecnológica y axiológica, se deben construir currículos que respondan a las necesidades del entorno económico, cultural y científico.
- A partir del compromiso de construir la cultura profesional docente no sólo es necesario fortalecer la capacidad de reflexión y acción pedagógica profesional, sino convertir la docencia en una posibilidad para construir y proponer teorías y modelos educativos como resultado de procesos de investigación.
- La intervención pedagógica en las facultades formadoras de docentes deberá proponer actividades que orienten al estudiante a crear conciencia y fomentar la relación contexto educativo y cultura profesional, como resultado de la reciprocidad que existe entre la percepción sociológica del ámbito educativo para el cual se planifica el proceso de formación.
- Es acuciante pensar la docencia desde la categoría del profesor educador. Y es que la realidad del ámbito educativo, para una gran cantidad de docentes se ha convertido en un espacio para la mera transmisión y la repetición de modelos, teorías y propuestas, lejos de la innovación, la investigación y la proposición permanente.
- En la formación de los futuros licenciados se debe tener en cuenta que no solo es conveniente una formación para construir conocimiento del saber pedagógico en el aula y para el aula, sino lograr una conjugación entre la experimentación, el descubrimiento de las necesidades educativas del entorno, luego se deben formular hipótesis e investigar en el ámbito para ser comprobadas a través de la teoría y la práctica pedagógica y así construir soluciones pedagógicas desde una óptica interdisciplinaria, es decir menos compartimentada y mas centrada en la realidad.
- Es necesario que los programas para formar profesionales en cualquier ámbito del saber cumplan con los parámetros de una labor formativa con pertenencia social, la cual hace referencia a las exigencias de arraigo, identidad y compromiso de todos y cada uno de los involucrados en el proyecto educativo, y también pertinencia académica la cual se entiende como la relación existente entre el currículo, los fines educativos y las necesidades del medio.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBERCI, Aureliana y SERRERI, Paolo (2005). Competencias y Formación en la Edad Adulta. El Balance de Competencias. Barcelona: Laertes.
- BROCKBANK, Anne y MCGILL, Ian (2002). Aprendizaje reflexivo en la educación superior. Madrid: Morata.
- FERNÁNDEZ P., Miguel (1986). Evaluación y Cambio Educativo. Madrid: Morata.
- \_\_\_\_\_ (2004). Las tareas de la profesión de enseñar. Madrid: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (1987). El aprendizaje de lo social. En Educación y Sociedad, 8, 7-24.
- \_\_\_\_\_ (1990). La cara oculta de la escuela: educación y trabajo en el capitalismo. Madrid: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (1992). Poder y participación en el sistema educativo. Barcelona: Paidós.
- \_\_\_\_\_ (1993). La profesión docente y la comunidad escolar: Crónica de un desencuentro. Madrid: Morata.
- GIMENO, José (1988). El currículo: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.
- \_\_\_\_\_ (1996). La transición a la educación secundaria. Madrid: Morata.
- \_\_\_\_\_ (2000). La educación obligatoria: su sentido educativo y social. Madrid: Morata.
- \_\_\_\_\_ (2001). Educar y convivir en la cultura global. Madrid: Morata.
- \_\_\_\_\_ y PÉREZ, Ángel (1992). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
- GIMENO José, PÉREZ G. Ángel y otros (2008). Educar por Competencias, ¿qué hay de nuevo? Madrid: Morata.
- Goetz, J., y Lecompte, D. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata.
- INFORME OCDE (1998). Implantación de la educación permanente. Madrid: Santillana.
- MEN (1992). Ley 30 de 1992. Bogotá: MEN.
- MEN (1994). Ley general de educación. Bogotá: MEN.
- MEN (1997). Decreto 3012 de 1997. Por el cual se adoptan disposiciones para la organización y funcionamiento de las escuelas normales superiores. Bogotá: MEN.
- MEN (1998). Decreto 272 del 11 de febrero de 1998. Bogotá: MEN.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1990). Ley Orgánica General del Sistema Educativo. Madrid: MEC.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1995). Sistema Educativo Español. Madrid: MEG-CIDE.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1996). Ley Orgánica de la Participación, la evaluación y el gobierno de los centros Docentes. Madrid: MEC.
- MINSITERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1994). Centros Educativos y calidad de las Enseñanza. Propuesta del actuación. Madrid: MEC.
- MORIN, Eduardo (1984). Ciencia con conciencia. Barcelona: Anthropos.

- O.C.D.E. (1986). Informe sobre la evaluación del sistema educativo español. Madrid: MEC.
- O.C.D.E. (1996). Escuelas y calidad de la enseñanza: Informe internacional. Barcelona: Paidós.
- OCDE (1999). Analyse des politiques d' education. París: OCDE/CERI.
- POLAINO, Lorente A. (2006). En: "Motivación y calidad docente en la universidad"
- REAL ACADEMIA DE LA LENGUA (2010). Diccionario de la Lengua Española.
- SILVERO, Marta. Navarra: Ediciones Universidad de Navarra.
- SHÖN, Donal (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza en las profesiones. Barcelona: Paidós.
- SHÖN, Donal (1998). El Profesional Reflexivo. Cómo piensan los profesionales reflexivos cuando actúan. Barcelona: Paidós.
- SHÖN, Donal (1983). The reflective practitioner. How professionals think in action. Lodon: Temple Smith.
- SILVERO Marta (2006). Motivación y Calidad Docente en la Universidad. Navarra: Ediciones Universidad de Navarra.
- UNESCO (1990). Conferencia Mundial sobre Educación para todos. Jomtiem.
- UNESCO (1995). Informe de la comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI. París.
- UNESCO (publicado como Informe Delors (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana.
- UNESCO (2000). Forum Internacional Consultivo. Dakar, 26-28 Abril. París: Secretariado del Forum EFA UNESCO.
- UNESCO (2001a). XI Conferencia Iberoamericana de Educación. Valencia.
- UNESCO (2001b). Declaración de Cochabamba. Cochabamba.
- UNESCO (2001c). Conferencias iberoamericanas de educación. La Habana, Panamá y Valencia: UNESCO.
- UNESCO-UNICEF. (1996). La educación preescolar y básica en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: Unesco-Unicef.
- ZABALZA, Miguel (1987). Diseño y desarrollo curricular. Madrid: Narcea.
- ZABALZA, Miguel (2003). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea.