



Nº14

REPRESENTACIONES EN EL DISCURSO
DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA:
UNA PROPUESTA DE LECTURA DEL
SABER DOCENTE

MARCELA BOBADILLA
ANA V. CÁRDENAS P.
EMILY DOBBS D.
ANA MARÍA SOTO B.

ISSN: 0718-42948 (Versión en Línea)

Autorizada su reproducción citando la fuente

Cómo citar este artículo: Formato documento Electrónico

BOBADILLA, Marcela; CÁRDENAS Ana; DOBBS, Emily; SOTO, Ana María:

**Representaciones en el discurso de estudiantes de pedagogía:
una propuesta de lectura del saber docente.**

Avances de Investigación N° 14. Santiago.

N° Inscripción 142.432. Disponible en World Wide

Web:<http://www.umce.cl/investigacion/avance_14.html

**REPRESENTACIONES EN EL DISCURSO DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA:
UNA PROPUESTA DE LECTURA DEL SABER DOCENTE.**

**MARCELA BOBADILLA
ANA V. CÁRDENAS P.
EMILY DOBBS D.
ANA MARÍA SOTO B.**

**UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

I. Problematización

Demandas a la formación inicial docente

Los nuevos contextos por los que transita nuestra sociedad han puesto en tensión los significados tradicionalmente atribuidos a los roles de profesor/a y de estudiante, provocando un desdibujamiento y una transformación de sus sentidos.

Desde hace algunos años, los diferentes cambios curriculares y su ejecución en las actuales exigencias educativas y los nuevos escenarios sociales reclaman volver la mirada hacia la figura del/a profesor/a. En las recientes evaluaciones de la puesta en práctica de la reforma



Nº14

REPRESENTACIONES EN EL DISCURSO DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA: UNA PROPUESTA DE LECTURA DEL SABER DOCENTE

MARCELA BOBADILLA
ANA V. CÁRDENAS P.
EMILY DOBBS D.
ANA MARÍA SOTO B.

educacional actual, se lo responsabiliza del fracaso en los bajos rendimientos de los/las estudiantes.

De este modo, la renovación de la profesión docente (UNICEF, 2000) pone en el centro de las preocupaciones un conjunto amplio de nuevos conocimientos, capacidades, valores y prácticas que los/las profesores/as debieran adquirir para hacerlos profesionales efectivos. Estos requerimientos suponen una profunda transformación de la profesión docente, la que debe ser repensada en términos de la identidad profesional, de una formación continua y permanente y de las formas de organización escolar y participación de los diferentes actores.

La formación inicial docente tiene como tarea fundamental preparar profesionales que acompañen el proceso educativo de nuevas generaciones, que vivirán en una sociedad compleja, en mundos inciertos y cambiantes. La sociedad actual nos pide la formación de profesionales flexibles, capaces de imaginar y anticipar el futuro. Esto implica formar para un ordenamiento que renueve la realidad escolar, lo que supone un replanteamiento de los referentes tradicionales de la formación, que considere como base la naturaleza de los saberes que subyacen a la tarea docente y que son atravesados por modelos de docencia y formación.

Para algunos autores, el impacto de la formación inicial en el ejercicio de las prácticas docentes es relativo. Más bien atribuyen los problemas en el ejercicio profesional a las representaciones y significaciones que los/las profesores tienen de su desempeño y de las posibilidades de los/las estudiantes, así como de la capacidad reflexiva del profesor/a, de su autonomía frente al rol establecido histórica, social y culturalmente.

De este modo, las tensiones en las prácticas que realizan en el aula se deben a las representaciones y significaciones que sustentan los sujetos involucrados en la relación pedagógica. Esto nos lleva a plantear la existencia de marcos de referencia, que operan como mapas y definen patrones culturales relativos al quehacer docente.

Entre otras cosas, significa considerar que los/as profesores/as iniciamos nuestro proceso de formación a lo largo de nuestra experiencia de vida en el sistema escolar, lo que implica reconocer que los/as estudiantes que ingresan a las carreras de pedagogía ya tienen construida una representación de lo que es ser profesor/a. Esto lleva a comprender la necesidad de que la Formación Inicial Docente sea capaz de potenciar quiebres y fracturas en los esquemas cognitivos y emocionales que se construyeron en el sistema escolar, lo que supone comprender las representaciones sobre el saber docente, la acción pedagógica, los roles de estudiante y profesor, entendiéndolas como verdaderos esquemas de pensamiento, de acción e interacción, que marcan el quehacer docente.



Nº14

REPRESENTACIONES EN EL DISCURSO DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA: UNA PROPUESTA DE LECTURA DEL SABER DOCENTE

MARCELA BOBADILLA
ANA V. CÁRDENAS P.
EMILY DOBBS D.
ANA MARÍA SOTO B.

Nuestra profesionalidad está condicionada por constructos culturales y estructuras sociales que son el soporte invisible de la toma de decisiones acerca de los contenidos, las metodologías, acciones e interacciones que condicionan la vida de estudiantes y profesores/as. De ahí que intentar conocer y comprender lo que ocurre en la formación docente inicial, implica tratar de develar creencias, esquemas o mapas significativos representacionales y de acción que se han construido a lo largo de la vida.

El saber profesional docente

Por otra parte, toda profesión opera desde referentes que se traducen en saberes que se articulan en torno a objetos definidos, que delimitan la identidad y sentido de la profesión. (Hernández, 1993; Cherryholmes, 1999). La profesionalidad establece las condiciones por las que se distingue un aficionado de un profesional. Ella se constituye en función de una calificación que debe ser reconocida y que exige de una preparación y de un área de conocimiento definida.

De ahí que afirmar que la formación inicial docente tiene como tarea formar profesionalmente implica que ella debe dotar de un saber que distinga al profesional docente de otros profesionales. Este saber debiera permitir enfrentar una realidad educativa compleja, incierta, como la actual. En este sentido, la formación tendría orientarse a preparar profesionales flexibles, capaces de imaginar y anticipar el futuro. Para lograrlo es necesario delimitar conceptualmente ese saber que distingue a la profesión docente, comprender cómo se construye, las experiencias que dan lugar a él, así como los imaginarios que están a la base de su construcción.

El informe de la Comisión de Formación Docente Inicial (MINEDUC, 2005) señala que no existe una conceptualización compartida de este saber docente, como eje articulador de la formación. Esto debido a que la concepción de lo educativo y de lo pedagógico se ha construido desde la tradicional escisión entre teoría y práctica, entre formación pedagógica y de especialidad, entre formación inicial y continua, lo que redundaría en la poca claridad y consensos respecto a cuáles deberían ser los componentes centrales e imprescindibles de los procesos formativos y profesionalizantes de un profesor/a.

Esto lleva a la necesidad de conocer y describir las representaciones que tanto estudiantes como formadores/as han construido sobre el saber docente, así como las experiencias significativas que han dado lugar a estas construcciones sociales simbólicas. Su comprensión podría permitirnos describir de qué forma se configura el campo de conocimiento profesional de los/as profesores/as.



Nº14

REPRESENTACIONES EN EL DISCURSO DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA: UNA PROPUESTA DE LECTURA DEL SABER DOCENTE

MARCELA BOBADILLA
ANA V. CÁRDENAS P.
EMILY DOBBS D.
ANA MARÍA SOTO B.

Diseño metodológico

Se trata de una investigación cualitativa, que desarrolla un análisis interpretativo de los discursos con que los sujetos, estudiantes y docentes universitarios, se ven a sí mismos como profesionales o futuros profesionales de la educación. Esto incluye conocer las representaciones que ellos/ellas tienen del saber de los docentes, del *ser profesor*, de su quehacer, la relación que se establece entre el ser alumno con el ser profesor; todos ellos aspectos que constituyen sus imaginarios.

El estudio recoge, en grupos focales y entrevistas, el discurso, con que estudiantes y profesores/as de distintas carreras de nuestra universidad atribuyen sentido al saber y las condiciones de su construcción, a partir de sus experiencias. El grupo de estudio está constituido por estudiantes que realizan su práctica profesional y por profesores/as que forman docentes.

Desde la comprensión de las representaciones del saber docente será posible dotar de sentido a nuevos enfoques de la formación inicial, en la medida que ella pueda hacerse cargo de la construcción de ese saber y de sus nudos problemáticos, contribuyendo así al desarrollo de la identidad profesional de los/as profesores/as.

II. Algunos referentes conceptuales

En los últimos años, el modelo de investigación predictivo se ha mostrado incapaz para explicar y proporcionar ayuda a situaciones concretas en el ámbito educacional y de las relaciones que se producen en el aula y que inciden sobre los aprendizajes que en ella ocurren (Torres, 1992). Surge, así, la necesidad de desarrollar una epistemología alternativa, que haga hincapié en los elementos que articulan las acciones de los/las profesionales de la educación y que se evidencian al analizar sus procesos de reflexión. En investigación educacional, esto supone considerar, en el contexto de la institución escolar, la complejidad de las acciones e interacciones en que profesores/as y estudiantes participan.

En otras palabras, se trata de acceder a los significados colectivos, entendidos como representaciones culturales, las que se conciben como elementos que permiten comprender los actos e interacciones de las personas en el contexto escolar, entendiéndolas como fenómenos sociales. En este sentido, se argumenta que la rapidez con que trabajan los/as profesores/as y la inmediatez con que son exigidas sus respuestas, los obliga a activar un conocimiento implícito, el que una vez consolidado en el pensamiento del profesor/a, da



Nº14

REPRESENTACIONES EN EL DISCURSO
DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA:
UNA PROPUESTA DE LECTURA DEL
SABER DOCENTE

MARCELA BOBADILLA
ANA V. CÁRDENAS P.
EMILY DOBBS D.
ANA MARÍA SOTO B.

lugar a esquemas y procedimientos mecánicos, con que actúa en el aula. De este modo, en la actualidad se invita a considerar los componentes sociales del pensamiento del profesor, como eje en torno al cual se articula el saber profesional. (Jackson, 1992; Torres, 1996; Granja, 1998)

Ya en 1992, Jenny Assaél y Salvador Soto, sostenían que una modalidad de investigación, que pudiera contribuir a cambios, requería del análisis de la dimensión subjetiva del docente, es decir, sus creencias, sus experiencias, su emocionalidad, la explicitación y el análisis de sus supuestos pedagógicos, psicológicos, filosóficos, sociológicos, los que condicionan y orientan su accionar. De igual modo, plantean la importancia de desarrollar investigaciones que involucren niveles profundos de la persona, relacionados con su experiencia como enseñante y como aprendiz, con la imagen que el docente ha construido de sí y de su rol, con la percepción de su potencialidad, con su propias valoraciones, así como, el reconocimiento del qué, del por qué de sus prácticas y de la historia de su construcción. Se trata de ampliar el campo de su conciencia a partir del análisis y de la toma de conciencia de los diferentes aspectos que incidían y condicionaban su quehacer pedagógico.

Laura Nuguer, Andrés Ponce de León e Inés Trpin (2002), plantean que el análisis del campo de un conocimiento profesional involucra reconocer su estructura semántica y sintáctica, es decir, la forma como se construyen los sentidos de un lenguaje profesional y su estructura. Junto a ello, es preciso tomar en cuenta la manera como dicho conocimiento se ha producido en contextos particulares. Por lo mismo, cobran importancia las características de los sujetos que realizan el aprendizaje profesional, expresadas en sus saberes, juicios previos, representaciones y en los modos de vincularse con el conocimiento y con el mundo.

En este sentido, para diversos autores (Nuguer y otros, 2000), lo que podría llamarse “*estilo docente*”, se construye en la trayectoria particular de formación, pero se configura especialmente en la experiencia de socialización escolar, como “alumno/a” y como docente. De ahí que, el profesor ponga en acción opciones teóricas, éticas, estéticas, axiológicas, ideológicas que aunque parecen conscientes, son especialmente inconscientes. Ellas impregnan cada una de las dimensiones de su práctica profesional cotidiana.

Esto parece deberse a las propias características de nuestro conocimiento profesional (Calderhead, 1988). En la medida que está organizado en estructuras o esquemas de conocimiento, que facilitan la acción profesional, las que funcionan con conceptos prototípicos, que posibilitan la identificación de situaciones, en la medida que contienen guiones que conducen a respuestas tradicionales, a situaciones típicas, verdaderas rutinas.



Nº14

REPRESENTACIONES EN EL DISCURSO DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA: UNA PROPUESTA DE LECTURA DEL SABER DOCENTE

MARCELA BOBADILLA
ANA V. CÁRDENAS P.
EMILY DOBBS D.
ANA MARÍA SOTO B.

Marcia Prieto (2001) se refiere a este fenómeno al plantear la existencia de marcos de referencia, que entiende como parámetros o conceptos que permiten atribuir significado a la realidad y que se originan en la vida escolar cotidiana. De esta forma, la escuela tiene un fuerte impacto en el desarrollo de los marcos de referencia de sus actores, que se transforman en esquemas, imaginarios y representaciones con que profesores/as y estudiantes enfrentan la relación en el aula y en torno a las cuales articulan sus acciones.

Desde esta perspectiva, nos interesa conocer las representaciones de profesores/as y estudiantes de pedagogía acerca de cuál es el saber del docente, qué saber construye el profesor, qué lo constituye y cómo se construye. Es una manera de acercarnos a comprender quiénes somos los profesores y profesoras, qué queremos ser y cómo hemos construido nuestra identidad y la visión de nuestro campo profesional.

De hecho, Martínez Bonafé (2004) plantea que junto a las características de la estructura del trabajo, de los espacios y estrategias de formación, el saber docente es uno de los núcleos en torno a los cuales se construye la profesionalidad. Es un saber que se desarrolla dentro de un contexto de conocimiento y de creencias relacionados con la enseñanza. Por eso, el autor intenta sensibilizar sobre la necesidad de recuperar al sujeto docente y reconocer su complejidad y pluralidad.

Por lo pronto, sabemos que esto supone considerar diferentes aspectos del conocimiento especializado, de situaciones didácticas (currículo, roles de profesores, alumnos, etc.) que se pueden interrelacionar entre sí y con las metas del profesor/a, de modo complejo y diverso. Lo que es más claro es que es un saber que contiene proposiciones imperativas asociadas con creencias y afectos, que no han sido suficientemente develadas, al menos en nuestro país (Martínez Bonafé, 2004).

III. Hallazgos preliminares

El análisis categorial del discurso de estudiantes sobre el saber docente, devela componentes culturales, sociales e ideológicos en las representaciones de los sujetos sobre él.

Las categorías que hasta el momento han surgido a partir de los primeros análisis del discurso son experiencias que dan lugar al saber docente, representaciones del saber docente, representaciones del imaginario asociado al ser profesor.



Nº14

REPRESENTACIONES EN EL DISCURSO DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA: UNA PROPUESTA DE LECTURA DEL SABER DOCENTE

MARCELA BOBADILLA
ANA V. CÁRDENAS P.
EMILY DOBBS D.
ANA MARÍA SOTO B.

1. Experiencias que dan lugar al saber docente

Respecto a las experiencias que dan lugar a este saber, en el estudio se identifican dos ámbitos: el de la institución formadora y los primeros encuentros con el mundo laboral.

En ellos se representa la tensión entre *saber y saber hacer*, entre *teoría y práctica*. Así, la formación inicial aparece centrada en un saber academicista, orientado a la instrucción y alejada de la realidad escolar; mientras que la escuela se presenta como el lugar del aprendizaje con otros, en donde los límites de lo disciplinar se desdibujan.

Respecto a la experiencia en la universidad, en el discurso de los estudiantes se aprecia una dicotomía entre lo que se trabaja desde ella y lo que aparece en la práctica, cuando sostienen que:

- *La universidad se plantea desde lo teórico, desde lo ideal, nos prepara para un alumno ideal.*
- *En la universidad entrenan para un determinado tipo de colegio*

Asimismo, indican la “...carencia de espacios para discutir experiencias pedagógicas, el desgaste que se produce como profesional”, el que “...no hay una flexibilidad para contextualizar, ni para actualizar”. Después de “tantos años en el sistema... terminamos siendo profesores academicistas”. Esto los lleva a cuestionarse “... pa’ que estudie todas esas custiones si al final no me sirvieron para trabajar en el aula?. Necesité otras cosas.”

Desde la perspectiva de los propios estudiantes, algunos “...esperan cinco años un cartón, pero que no tienen “... personalidad, son retraídos.” No tienen “...el perfil de un profesor”. En su visión este perfil parece estar vinculado con el ser un “profesor formador”, vale decir, con “...enseñar al estudiante a construir su propio conocimiento; ser humano, entregar algo más que de lo que el estudiante necesita, enseñar a criticar, cuestionar, analizar, ser reflexivo, facilitar la crítica reflexiva, tener como fin la sociedad y algo digno”.

Para los estudiantes, “...en la experiencia de la práctica radica el mayor conocimiento pedagógico”. En este sentido, argumentan la necesidad de resignificarla como “...horas de vuelo, un simulador de realidades educativas”.

La escuela aparece como el lugar de apropiación del saber docente. Significan la primera experiencia de trabajo como la oportunidad de vivir el ser profesor, de descubrir “...¿para



Nº14

REPRESENTACIONES EN EL DISCURSO DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA: UNA PROPUESTA DE LECTURA DEL SABER DOCENTE

MARCELA BOBADILLA
ANA V. CÁRDENAS P.
EMILY DOBBS D.
ANA MARÍA SOTO B.

qué enseñar?”, *¿qué es ser profesor?*”. La especialidad se torna en un “*apellido*”. De igual forma, su relación con los profesores de la escuela les permite contar con *otros* “...*que a uno le cuentan, le orientan*”. De manera que los estudiantes descubren que ellos pueden también aportar. “*Nosotros llegamos con nuevas ideas, es gratificante*”. Así, en el contexto escolar se aprende que “...*lo educacional es superior a la especialidad*”, porque en la escuela “...*todos van p’ al mismo lado*”.

En esa misma línea María Isidora Mena y Claudia Romagnoli (1993), destacan que el saber del profesor se construye en la praxis, es decir, en los procesos de reflexión sobre la acción pedagógica que el mismo educador/a origina. Esto hace de él en un cuerpo de saberes articulados con los que el profesor comprende lo que viven cotidianamente.

Desde la perspectiva de los/as estudiantes la experiencia en la escuela es importante para su desarrollo profesional. Sin embargo, ven como una *triste sorpresa* las inexistentes y hasta obsoletas metodologías que se utilizan para enseñar en ella.

Por otra parte, en la experiencia en la escuela significan el desgaste que implica satisfacer las demandas de la realidad escolar. “*40 personas que demandan tiempo, interés, un montón de cosas y que los niños terminen hablando de sus problemas... toda la responsabilidad recae en el profesor... tampoco tú puedes absorber todo eso, también uno necesita apoyo, atención*”. De ahí que releven la necesidad de levantar un perfil psicológico para un profesor, que implique “...*tener personalidad, ser activo, motivador, empatía, ser humano*”.

2. Representaciones del saber docente

A partir de lo anterior se puede sostener que se evidencia la tendencia a concebir el saber docente como algo que se construye en la escuela, en la práctica de la enseñanza. Se trata de un *saber hacer* ligado al ser de la persona profesor y, al mismo tiempo, a un sustento teórico sólido. Por eso el saber docente debiera ser significado como *saber pedagógico*, ya que involucra la experiencia del profesor, su historia de vida, su relación con la práctica cotidiana de aula.

Entre los constituyentes del saber pedagógico los estudiantes destacan:

- *Saber enfrentar una sala.*
- *Enfrentar a personas distintas que yo, de distintos orígenes, de distintas formas de ver el colegio, trabajar en colegio complicados, en riesgo social.*



Nº14

REPRESENTACIONES EN EL DISCURSO DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA: UNA PROPUESTA DE LECTURA DEL SABER DOCENTE

MARCELA BOBADILLA
ANA V. CÁRDENAS P.
EMILY DOBBS D.
ANA MARÍA SOTO B.

- *Tener los pies en la tierra: saber de pobreza, saberse los nombres de los estudiantes, saber con quien estoy tratando, saber dónde viven, qué problemas tienen.*
- *El aspecto humano... lo que no está en el currículo, verles el rostro, ver su historial.*
- *Ser pedagógico: el ser de la persona-profesor, su identidad, la imagen de lo que quiero ser como profesor, si soy accesible, si soy introvertido o extrovertido.*
- *Habilidades personales que se van descubriendo en la práctica, se van acomodando y proyectando con lo que soy, con un estilo, herramientas que no se enseñan.*
- *Querer ser profesor: creérsela, estar motivado y motivar, convicción, pertinencia, compromiso, pasión.*
- *Un saber complejo que contemple los rodeos de la práctica*
- *Saber hacer una clase.*

De ahí que conciban la pedagogía como “...un artesanado, que se aprende en la práctica, a la fuerza, en estado de shock”. Como algo que “...se construye a partir de uno, no se aprende en libros, se aprende afuera [de la universidad], construyendo cabros chicos, con la experiencia. Leer libros de pedagogía no capacita para hacer clases, no es una ciencia, no te la pueden enseñar entre cuatro paredes”.

3. Constituyentes de imaginario

En la visión de los estudiantes de pedagogía se destacan elementos que van constituyendo un imaginario profesional, los cuales se expresan en relaciones dialécticas con el saber pedagógico y con las experiencias que dan lugar a este saber.

Encontramos, por una parte, el papel modelador y formador del profesor en la escuela. Los estudiantes de pedagogía ven los alumnos de las escuelas como “...esos chicos que pueden reflejarse en uno, a los que podemos ayudar a surgir en la vida... el profesor se refleja en sus estudiantes, son un efecto de lo que tú eres”.

En su imaginario encontramos la división entre lo que se sabe y lo que se hace. De manera que el problema de la formación de profesores está “entre el saber y el saber hacer, entre lo teórico y lo práctico. Saber hacer es saber cómo enseñar”, de forma que la teoría y la práctica en el aula están en disyunción: “Uno sabe algo, pero puede que no funcione en la práctica”.



Nº14

REPRESENTACIONES EN EL DISCURSO DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA: UNA PROPUESTA DE LECTURA DEL SABER DOCENTE

MARCELA BOBADILLA
ANA V. CÁRDENAS P.
EMILY DOBBS D.
ANA MARÍA SOTO B.

En esta construcción se destaca el tradicional papel que se le ha asignado a la vocación como elemento que articula el sentido del ser profesor. Se trata de “...una disposición que nos acerca a los que son distintos”, hace que “...te guste enseñar y te guste el contenido de tu especialidad”. Para los estudiantes “...la vocación salva porque permite tener herramientas”. De ahí que “...sentir que eres bueno [en la especialidad] te salva de no saber hacer, te quita el miedo y la culpa”. Por el contrario, quien no tiene esta vocación tendría pocas posibilidades de llegar a ser profesor. “Entrar por segunda o tercera opción a Pedagogía ¿Qué identidad puede llegar a tener?”.

Así, para los estudiantes la identidad del profesor implica sentirse profesor, es una forma de vida que se adquiere, que implica cuestionarse las cosas, preguntarse por los caminos que tomar y estudiar siempre. De manera que el profesor “...que se la cree está enganchado con el “ser profesor” y con su especialidad; es la materia viviendo, gatilla la búsqueda del saber en los estudiantes seduciéndolos”.

En este imaginario, la carrera de pedagogía aparece como *carrera fácil*, como *forma de ascenso social*.

IV. Discusión

El análisis desarrollado en el estudio evidencia una relación dialógica entre experiencia, representación del saber e imaginario pedagógico, que permite acercarnos a la descripción de las representaciones de los estudiantes sobre su ser profesional en la escuela, las tensiones que perciben en su formación inicial, sus ausencias; en general, la forma cómo llegan a saber lo que hasta ahora saben.

Hasta el momento los hallazgos coinciden con lo planteado por Marisol Latorre (2004), quien sostiene que el saber pedagógico se evidencia como un saber inmanente en la acción, una síntesis entre saberes del sentido común y experienciales.

Para Josefina Granja (1998) realizar un estudio de la configuración de los saberes sobre lo pedagógico implica desarrollar un análisis de la formación conceptual de éste, que se orienta a la descripción de cómo se formulan distintas nociones y conceptos que permiten a los profesores ir aprehendiendo y explicando la realidad educativa, a partir de los procesos escolares. Desde el punto de vista de la autora, el análisis de la forma cómo se aprende este



Nº14

REPRESENTACIONES EN EL DISCURSO DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA: UNA PROPUESTA DE LECTURA DEL SABER DOCENTE

MARCELA BOBADILLA
ANA V. CÁRDENAS P.
EMILY DOBBS D.
ANA MARÍA SOTO B.

saber, supone la posibilidad de problematizar las explicaciones sobre fenómenos y conceptos que en las prácticas escolares cotidianas se asumen con naturalidad.

En este sentido, una conceptualización sobre el saber pedagógico permite describir los conocimientos en que éste se fundamenta y que los estudiantes, futuros profesores movilizan a diario. Esto incluye una serie de elementos que aparentemente son articuladores de su sentido, como la intersubjetividad, su carácter cultural, la condición institucional, histórica, social del saber de los docentes, los sentidos y experiencias de la práctica profesional.

Desde la perspectiva de algunos autores (Tardiff, 2004; Zuluaga 2005; Díaz Quero 2006) el concepto “saber pedagógico” está directamente relacionado con las condiciones de la práctica de los profesores. Algo que también rescatan los estudiantes en su discurso. Se trata de un concepto metodológico que delimita el análisis, la materialidad y componentes de la educación (Zuluaga, 2005). En la práctica, su uso permite ordenar conceptualizaciones, creencias, tradiciones, percepciones, normas, relacionados con la escuela, el profesor, la enseñanza, la formación, entre otros.

De esta forma, como concepto metodológico, que es parte de lo que hasta ahora ha develado la investigación, el saber pedagógico reúne discursos sobre la enseñanza, la educación. Se trata de discursos que reconstruyen reglas de especificidad relacionadas con la práctica y que debieran ser releídas a partir de ellas (Cherryholmes, 1999).

En este sentido, desde la perspectiva de Noguera (2005) este saber profesional, como cualquier otro, constituye la condición de existencia de proposiciones, descripciones, análisis, normas, etc, relativas a una práctica profesional. De manera que no existe saber pedagógico sin una práctica definida que le confiera materialidad, vale decir, sin un ejercicio profesional, identificable, asequible y reconstruible, que agrupa los conocimientos de la formación (Zuluaga, 2005).

Desde esta perspectiva, la práctica se inscribe dentro del saber pedagógico, haciendo de éste un conjunto de conocimientos cotidianos, conceptos, métodos, prescripciones, observaciones que provienen de ese mismo saber, así como de decisiones externas a él. Ella es más una alidada del saber que su subordinada (Tardif, 2004). De esta forma, la pedagogía se va configurando como un conjunto coherente de proposiciones que sistemáticamente buscan explicar los procesos educativos, relativos a la enseñanza, el aprendizaje, la formación.



Nº14

REPRESENTACIONES EN EL DISCURSO
DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA:
UNA PROPUESTA DE LECTURA DEL
SABER DOCENTE

MARCELA BOBADILLA
ANA V. CÁRDENAS P.
EMILY DOBBS D.
ANA MARÍA SOTO B.

Para quienes lo estudian, el saber pedagógico se configura como un territorio de problematizaciones acerca de la pedagogía, así como una base conceptual y material desde donde dialogar sin perder especificidad, ni autonomía con la Filosofía y ciencias como la Psicología o la Sociología (Tardiff, 2004). En este sentido, implica la posibilidad de contar con un campo epistemológico específico (Noguera, 2005).

Cuando hablamos del saber de los docentes nos referimos a un proceso de construcción, que abarca la trayectoria, en la que los profesores aprenden progresivamente. Es imposible separarlo ni de las dimensiones de la enseñanza, ni del trabajo realizado a diario por los profesores. Por ello, no se trata, de un conjunto de contenidos cognitivos definidos de manera definitiva. (Tardiff, 2004).

En otras palabras, el saber es siempre el saber “de” alguien que trabaja en algo concreto, con la intención de realizar un objetivo. En el caso de los profesores, es un saber relacionado con sus personas e identidades, con su experiencia de la vida y su historia profesional, con sus relaciones con los alumnos (Tardiff, 2004).

De esta forma, los saberes de los profesores se asientan en lo que Bourdieu llama lo *arbitrario cultural*. En otras palabras, la pedagogía, la didáctica, el aprendizaje y la enseñanza son construcciones que se han configurado en lo social, cuyos contenidos, formas y modalidades dependen directamente de la historia de una sociedad, para nuestro caso, de la sociedad chilena, de su cultura, de sus poderes y contrapoderes, de las jerarquías que predominan en la educación formal e informal, entre otras. Cada uno de estos aspectos agrupados por la categoría metodológica de saber pedagógico, dan cuenta de las formas cómo los profesionales van armándose una visión de su quehacer.



Nº14

REPRESENTACIONES EN EL DISCURSO DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA: UNA PROPUESTA DE LECTURA DEL SABER DOCENTE

MARCELA BOBADILLA
ANA V. CÁRDENAS P.
EMILY DOBBS D.
ANA MARÍA SOTO B.

Bibliografía.

- Assaél J. y Soto, S. (1992) Cómo aprende y cómo enseña el docente. Informe de seminario. Santiago: PIIE-ICL.
- Bellei C. y Pérez, L. (2000) La renovación de la profesión docente. Ciclo de Debates: Desafíos de la Política Educacional. Santiago: UNICEF
- Bourdieu, P. (1990) Sociología y cultura. México: Grijalbo.
- Calderhead, J. (1988) The development of knowledge Structures in Learning to Teach. In Teachers' Professional Learning. Londres: (Ed) J. Calderhead,
- Cherryholmes, C. (1999) Poder y crítica. Estudios postestructurales en Educación. Barcelona: Pomares-Corredor
- Díaz Quero, V. (2006) Construcción del saber pedagógico. San Cristóbal de Venezuela.
- Granja Castro, J. (1998). Formaciones conceptuales en educación. México: Departamento de Investigaciones Educativas-CINVESTAV y Universidad Iberoamericana.
- Hernández, F. y Sancho J. (1993) Para enseñar no basta con saber la asignatura. Barcelona: Paidós.
- Latorre, M. (2004) "Aportes para el análisis de las racionalidades presentes en las prácticas pedagógicas". En: *Estudios pedagógicos* ISSN 0718-0705 N° 30, p.75-91.
- Martínez Bonafé, J. (2004) Crisis de la Identidad profesional del profesorado. Revista Docencia. N° 22. Colegio de profesores de Chile, Mayo de
- Mena, M. I. y Romagnoli C. (1993) Convivencia social en la Enseñanza Media. Santiago: CPU.
- MINEDUC (2005) Informe Comisión sobre Formación Inicial Docente. Santiago: MINEDUC.
- Noguera, C. (2005): *La pedagogía como "saber sometido": Un análisis del trabajo arqueológico y genealógico sobre el saber pedagógico en Colombia*. En: Zuluaga y Noguera, comp.: Foucault, la educación y la pedagogía. Bogotá: Magisterio.
- Nuguer L., Ponce de León A. y Trpin I. (2000) Apuntes sobre el trabajo pedagógico en el ámbito de la universidad. En: Cuadernos de Pedagogía de Rosario. Número 1. <http://www.quadernsdigitals.net/>
- Prieto, M. 2001. Mejorando la calidad de la educación: hacia una resignificación de la escuela. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Tardif, M. (2004) *Los saberes del docentes*. Madrid: Narcea
- Torres, J. (1992) "La práctica reflexiva y la comprensión de lo que acontece en las aulas". En: Jackson, P. La vida en las aulas. Madrid: Morata



Nº14

REPRESENTACIONES EN EL DISCURSO
DE ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA:
UNA PROPUESTA DE LECTURA DEL
SABER DOCENTE

MARCELA BOBADILLA
ANA V. CÁRDENAS P.
EMILY DOBBS D.
ANA MARÍA SOTO B.

- Vaillant, D. y Rossel, C. (2004). Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates. Segunda parte. GTD-PREAL.
- Zuluaga, L. (2005) *Foucault: una lectura desde la práctica pedagógica*. En: Zuluaga y Noguera, comp.: Foucault, la educación y la pedagogía. Bogotá: Magisterio.