

# Capítulo 1.

## La formación docente según el saber pedagógico en el siglo XXI

Alfonso Claret Zambrano<sup>1</sup>

**Cítese como:** Claret-Zambrano, A. (2023). La formación docente según el saber pedagógico en el siglo XXI. En O. O. Valverde-Riascos (comp.), *Hacia una epistemología del saber pedagógico y de la práctica pedagógica en la formación docente* (pp. 16-32). Editorial UNIMAR. <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.206.c313>

### 1.1 Introducción

El interés del Estado por la formación docente, según el saber pedagógico, teniendo en cuenta que:

Si se ha elegido el saber pedagógico como campo de conocimientos sobre la enseñanza, es porque los trabajos de Foucault representan la posibilidad tanto de análisis arqueológicos (archivos) con orientación epistemológica como de análisis genealógicos que pueden dar cuenta de la formación de objetos, conceptos y técnicas en la interioridad de las prácticas sociales. (Zuluaga, 1999, como se citó en Cabezas, 2017, p. 17)

Es un asunto de larga data, a través de su política pública educativa, por ejemplo, en el caso colombiano, una vez lograda la independencia se necesitó resolver la formación educativa de la población recién liberada de la dominación española y eso explica el método lancasteriano de escuela mutua (el ingreso de las ideas educativas inglesas en Colombia), con el propósito de suplir la ausencia de profesores. Este método consistía en acudir a los alumnos más avanzados del curso –los monitores– para ayudar al proceso de enseñanza en dichos cursos, ante la carencia de profesores en la recién fundada república. Este asunto típicamente inglés justificó el ingreso de los monitores en clase para ayudar a los profesores en la Colombia de ayer y aún hoy existen en las universidades públicas. El método se asumía según la enseñanza mutua, la cual fue escogida en Colombia para enseñar las primeras letras.

Este método, fundamentado en los procedimientos de José Lancaster, conocido como el sistema monitorial, se utilizó en Latinoamérica, en los primeros tiempos

<sup>1</sup>Decano, Facultad de Educación y Pedagogía, Universidad del Valle; profesor titular. Distinguido e investigador emérito Minciencias (periodo 2021-2022).

de la República, para ayudar a remediar la escasez de maestros. Los dirigentes latinoamericanos confiaban en los beneficios de este método para lograr una rápida generalización de la instrucción popular (Zuluaga, 1999, p. 265).

El método se justificaba porque:

Al lado del proyecto de Independencia había crecido la convicción de que la instrucción pública sería uno de los pilares fundamentales en la construcción de la Nación [...]. Si los ciudadanos no aprendían a leer y escribir (declara el Congreso de Cúcuta en la Ley de 6 de agosto de 1821) no podrían conocer “las sagradas obligaciones” que les exigía “la religión y la moral cristiana, como tampoco los derechos y los deberes del hombre en sociedad”. Para ejercer el derecho al sufragio se requería saber leer y escribir. (Zuluaga, 1994, p. 265)

Solo hasta 1840 podría ponerse en vigencia esta disposición, debido a la suma ignorancia que reinaba en todo el territorio de la nación. Este interés estatal no es solamente nacional y de partido, sino internacional, a través de los distintos informes mundiales que, de su orientación, se hacen desde el Banco Mundial, Organización Mundial del Comercio (OMC, 2010), la Unesco (2014, 2015) o la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD), que ven al maestro y su formación como una posibilidad para continuar con los procesos de socialización y de mejorar las condiciones de vida y de educación de una cultura nacional por medio de su formación docente según su saber pedagógico.

De igual forma, el interés del Estado por la formación docente no es un asunto del pasado, ahora es la base de la política pública educativa, plenamente establecida en el caso colombiano, y es en ese contexto en el cual nos situamos para plantear estos asuntos educativos importantes para el desarrollo del pensamiento crítico en la población de una nación como Colombia, que tanto lo necesita.

En este sentido, los diversos planes de desarrollo nacional, departamental y municipal de las dos primeras décadas del siglo XXI continúan apuntando a considerar como una prioridad la formación y la educación de los docentes. En este contexto, la pertinencia de una Facultad de Educación y Pedagogía se encuentra en si ésta se orienta a construir el Sistema de Formación Docente desde una lectura de la pedagogía como un saber plural, abierto y transversal. De allí, la necesidad de que la Facultad de Educación de la Universidad del Valle empiece a desarrollar una teoría de la formación docente según el saber pedagógico y con base en un pensamiento crítico, ya que todo el esfuerzo conceptual se basa en comprender cómo se logra esta cuestión, teniendo en cuenta a la política pública educativa de referencia.

## **1.2 La Facultad de Educación y la pedagogía que se propone para tiempos de pandemia**

Estos planteamientos permiten construir una Facultad de Educación cuya existencia –teórica, práctica y aplicativa– permita la formación docente según su saber pedagógico, cualquiera que este sea en su orientación.

Un punto de partida es reconocer la Facultad de Educación de la Universidad del Valle, ya que desde hace 21 años no se ha reflexionado sobre su teoría, práctica y aplicación. Interpretar y comprender esta cuestión es fundamental para actuar académica y administrativamente, porque de la manera que se la comprende se justifica el proceder, las acciones, las actividades, la organización, el pensamiento educativo y, sobre todo, la enseñanza, aprendizaje, evaluación en el acto educativo docente, con el fin de profesores, maestros, educadores.

La Facultad de Educación y Pedagogía que se pretende construir, se la asume como un sujeto-objeto de conocimiento, en este sentido, se la reflexiona como una institución del pensamiento y conocimiento educativo, cuya teoría, práctica y aplicación tiene como propósito misional el conocimiento de la formación docente, la naturaleza de dicho conocimiento y su importancia en su proyección. Por tanto, la facultad se justifica como una organización colectiva, es decir, como unidad de pensamiento educativo, los saberes que producen y el profesor-investigador que forma, ya sea sujeto crítico, positivista, o constructivista en el mundo de la vida, el pensamiento educativo se hace desde el pensamiento de la filosofía crítica-analítica como objeto de reflexión e interpretación.

Esta filosofía de la facultad como sujeto del pensamiento educativo asume la formación docente con base en los siguientes objetos de conocimiento:

1. Filosofía que determina en su práctica educativa.
2. Teoría educativa que orienta el saber pedagógico del profesor en su docencia del programa.
3. Fundamentación teórica-epistemológica del saber pedagógico.
4. Programas que recogen el contenido de referencia del saber disciplinar (presentación general de sus contenidos o sus conocimientos profesionalmente definidos en su profesión).
5. Estructura curricular que justifica su organización, selección y distribución teórica y práctica de los contenidos del programa en el tiempo.
6. Acto docente e investigativo que desarrolla el programa, a través de la enseñanza, aprendizaje y evaluación, en el aula conceptual presencial, virtual, mixta y a distancia.
7. Saber pedagógico que se produce desde su docencia, experiencia y su práctica curricular.
8. Práctica docente que justifica su formación y su aplicación en la sociedad por la construcción de la cultura educativa de un país en paz y en armonía con la naturaleza.

Un punto fundamental de este proceso de formación docente es conocer epistemológicamente el saber pedagógico como componente fundamental y objeto de investigación y desarrollo, para avanzar en el progreso del conocimiento

de dicho saber, su expresión conceptual en el contenido formativo docente del programa como propuesta educativa curricular, el desarrollo curricular del programa a través de la enseñanza, aprendizaje y evaluación del contenido del programa y su propósito final de formación profesional. En el planteamiento del saber pedagógico –su orientación educativa, el contenido y desarrollo curricular en el programa y su propósito final de profesionalización– se contextualiza el conocimiento curricular propio de dicho saber y objeto de referencia conceptual para este seminario que atañe a este proceso de formación según el saber pedagógico.

### 1.3 El saber pedagógico<sup>2</sup>

#### 1.3.1 Fundamentación teórica-epistemológica

El saber pedagógico en su concepción epistemológica comprende el conocimiento pedagógico que se plantea en el programa para formar educativamente al docente, su desarrollo será a través de la enseñanza, aprendizaje y evaluación en el aula de clases y en su trabajo profesional en la IES. Dicho conocimiento será el que permitirá desarrollar el acto educativo docente del profesor desde la enseñanza, y relacionarla con la comprensión del estudiante desde el aprendizaje, pero asegurando su respuesta acertada según la evaluación del aprendizaje en el aula de clases (Decreto 1330, 2019; Resolución 021795, 2020).

En otros términos, formar un docente significa educarlo en el saber pedagógico para ejercer profesionalmente en el campo educativo. Se comprende mejor este planteamiento si se contrasta con otros tipos de formaciones, a saber: químicos, biólogos o físicos; formar un profesional químico significa educarlo en el conocimiento químico propio de su práctica profesional = profesión, es decir, toda formación profesional en química significa educar en dicho conocimiento. De lo anterior se deriva un punto crucial para formar en los términos clave de un programa de formación docente, conocer la naturaleza de ese saber pedagógico, que se asume, es la clave de dicho proceso de formación, conocer su significado, ya sea de las ciencias sociales, ciencias naturales o ciencias humanas o exactas.

Así las cosas, emergen las siguientes preguntas: ¿cuál es el saber pedagógico?, ¿cómo se estructura dicho saber?, ¿cuál es su naturaleza?, ¿cómo se concibe desde su epistemología? En este sentido, un punto conceptual de referencia epistemológica es asumir el saber pedagógico como el conjunto de los conocimientos que hacen parte de su ejercicio docente en el aula de clases presencial, virtual o dual o a distancia.

El aula presencial, virtual, dual o a distancia es el lugar conceptual del encuentro, acción y proyección del saber pedagógico propio del profesor en su enseñanza y en relación al propósito de lograr el aprendizaje del estudiante, además de constatar con la evaluación dicha relación desde la enseñanza del profesor con

<sup>2</sup>Asume estos conocimientos específicos universitarios: filosófico, educativo, pedagógico, disciplinares, acto docente: enseñanza, aprendizaje y evaluación, ancestral, social, psicológico, tecnológico, curricular y otros. En síntesis, asume el conocimiento pedagógico y disciplinar(CPD).

el aprendizaje de los estudiantes y el campo disciplinar de referencia. Entonces, ¿cuál es ese saber?, ¿cómo se presenta?, ¿cómo se mejora?, ¿cómo se investiga?, ¿cómo se relaciona y diferencia con la disciplina universitaria en particular?, ¿qué conocimiento produce? Este saber pedagógico es lo que Tardif (2004) denomina “epistemología de la práctica profesional” (p. 66), es decir, el estudio del conjunto de los saberes utilizados realmente por los profesionales en su espacio de trabajo cotidiano para desempeñar todas sus tareas en el aula conceptual, encuentro de saberes y conocimientos.

Otra idea más en la dirección del planteamiento de Tardif (2004) es asumir al docente como un profesional, el cual no es solo una persona que aplica conocimientos producidos por otros, sino que transforma el conocimiento producido por la humanidad, registra el conocimiento que enseña, lo hace progresar conceptualmente para su análisis, enseña y comprende para el otro, no es solo un agente determinado por mecanismos sociales: es un actor[autor] en el sentido fuerte de la palabra, es decir, un sujeto que asume su práctica a partir de los significados que él mismo le da, en el que posee conocimientos y un saber hacer provenientes de su propia actividad docente, a partir de los cuales estructura y orienta, según como la desarrolle: enseñanza, aprendizaje y evaluación.

En esta perspectiva, toda investigación sobre la enseñanza tiene, por consiguiente, el deber de registrar el punto de vista de los profesores, es decir, su subjetividad de actores en acción, así como los conocimientos y el saber hacer que moviliza en la acción cotidiana, y responder desde ella por el aprendizaje de los estudiantes y el alcance de dicho proceso a través de la evaluación. De modo más radical, esto también quiere decir que la investigación sobre la enseñanza debe basarse en un diálogo fecundo con los docentes, considerados como sujetos competentes que poseen saberes específicos de su trabajo y no como objetos de investigación, ya que los estudiantes aprenden en función de esa enseñanza y la evaluación de ese proceso (Tardif, 2004).

En el proceso de identificar, precisar o exponer el saber del profesor en el aula de clases universitaria en términos generales, y ese saber pedagógico en términos específicos, correspondiente al proceso de formar al docente con un saber pedagógico diferente de otros saberes de formación, se asume dicha formación docente desde la filosofía-analítica-crítica (pedagogía crítica) por su tarea de teorizar, significar, practicar y orientar los conocimientos que tienen ese propósito de formar en el saber pedagógico en las aulas (presencial, virtual, dual, a distancia) de las instituciones educativas, cuya labor misional es la formación de educadores, profesores, maestros, que asumen como contenido de referencia el saber pedagógico que el profesor-investigador ha venido construyendo a partir del acto educativo-docente de enseñanza, aprendizaje y evaluación, según la teoría educativa que orienta sus programas para formar ciudadanos críticos, reflexivos y propositivos en las aulas de clases institucionales. Aunque el acto educativo sucede en la institución, tiene incidencia en la sociedad (Gramsci, 1988).

## 1.4 La formación docente según el saber pedagógico

La formación docente de los profesores en el saber pedagógico se asume desde la fundamentación teórica y práctica de dicho saber en las instituciones educativas. Teóricamente, el saber pedagógico se fundamenta en la filosofía crítica y la práctica formal; se realiza en los programas de las instituciones educativas que tienen ese propósito misional: formar a los docentes en el saber pedagógico para su aplicación social profesional

El saber pedagógico, fundamentado teóricamente desde la filosofía, se interesa por la conceptualización empleada por los profesores para seleccionar cuál teoría educativa asumen en el aula de clases: sea esta positivista, teoría interpretativa (constructivista) o la teoría crítica, para orientar los conocimientos del saber pedagógico (conocimientos filosófico, educativo, pedagógico, psicológico, didáctico, curricular, tecnológico, social y disciplinar, ancestral y otros, por ejemplo, el conocimiento sexual) que se desarrollen en los programas de formación, de acuerdo con su proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación en el acto educativo del aula (ver Figura 1). En este caso, la formación docente del educador se la interpreta a partir de uno de los marcos conceptuales basados en la pedagogía crítica<sup>3</sup>, por el propósito que se quiere obtener de ella: transformar la educación para una sociedad que lo requiere.

El saber pedagógico desde su práctica se asume en el programa según su estructura curricular, orientado por la teoría educativa seleccionada y desarrollado a través del acto educativo de la docencia: enseñanza, aprendizaje, evaluación, en el contexto de la pregunta de investigación que el docente-investigador se hace en el aula virtual o aula presencial o mixta. La pregunta es ¿cómo formar –positiva, constructiva o críticamente– en el saber pedagógico (conocimientos: filosófico, educativo, disciplinar, didáctica, curricular, psicológico, tecnológico social), valores y cultura a partir del saber (conocimiento) del estudiante y el saber (conocimiento) del educador, como docente-investigador, en el contexto del programa y su proceso de formación según el acto educativo de la enseñanza, aprendizaje, evaluación, en aula de clases (presencial-virtual, dual- distancia), en el mundo de la vida-social?

Para responder este interrogante, se parte de la interrelación de conocimientos entre profesor y estudiante (aula) y el campo de referencia conceptual para formar profesionales ciudadanos reflexivos, críticos y propositivos, de cara a la situación social del país (ver Figura 2).

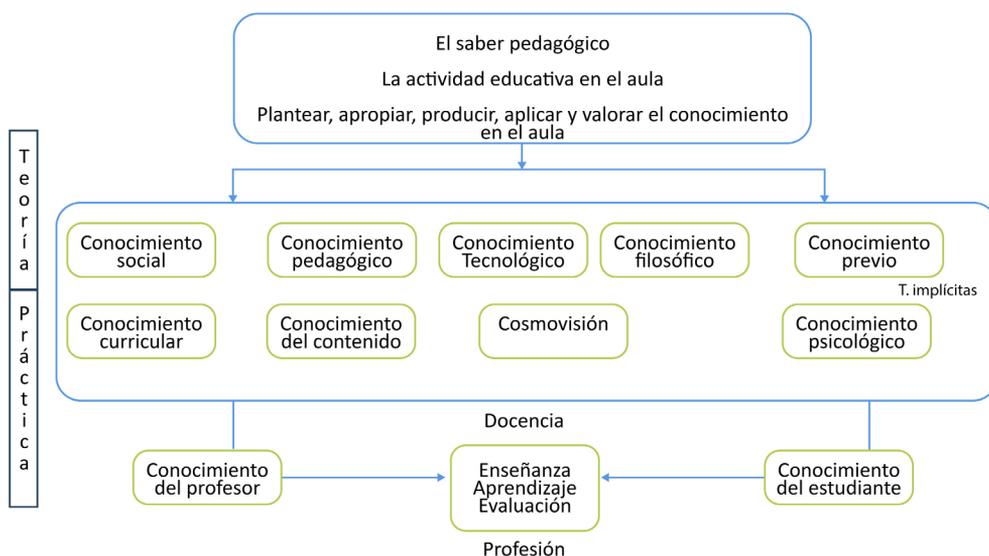
Esta pregunta es la base para construir el programa que se plantea, ya que permite analizar, recoger, conceptualizar, proyectar, organizar y responder empíricamente en el aula por medio del acto educativo de enseñanza, aprendizaje y evaluación del saber pedagógico que allí se gesta, con el propósito profesional de formar ciudadanos reflexivos, crítico y propositivos.

<sup>3</sup>Existen otras pedagogías de referencia: pedagogía positivista y la constructivista.

Es en dicho acto educativo donde se asume como significativa las relaciones de conocimiento que allí se presentan; el saber pedagógico que esas relaciones producen, la cultura que allí se genera y el mundo educativo que allí se presenta y construye, hacen considerar el mismo como el eje filosófico que guía, orienta y define la actividad educativa de los diversos sujetos, saberes y cultura que allí actúan. En ese contexto propio del aula de la educación superior varios investigadores coinciden en reconocer que el saber pedagógico, propiamente dicho, que allí actúa comprende lo siguiente: el conocimiento filosófico, el conocimiento educativo, el conocimiento pedagógico, el conocimiento disciplinar –ciencias naturales, ciencias sociales y ciencia humanas, ciencias exactas–, el conocimiento tecnológico, el conocimiento ancestral, el conocimiento curricular, y otros; pero todos ellos como base de la enseñanza, aprendizaje y evaluación, unidos con el propósito de resolver las preguntas que el docente e investigador se plantea desde el acto educativo (Tardiff, 2004; Shulman 1986, 1987).

**Figura 1**

*El saber pedagógico*



Fuente: Zambrano (2000).

El interrogante de investigación planteado es el lugar natural-conceptual del acto educativo entre el conocimiento del docente y el conocimiento del estudiante. En este sentido, se reconoce el salón de clases-conceptual como un sitio cultural complejo. En términos de creencias de maestros y estudiantes sobre la enseñanza y el aprendizaje, los modos de conocer la ciencia, la influencia de los compañeros y el maestro en el aprendizaje, dentro de clase y las influencias escolares, género, clase social y etnicidad como factores asociados con el

aprendizaje de las ciencias y las formas de evaluar esa relación. (Taylor et al., 1994, como se citó en Zambrano, s.f., p. 1)

Lo nuevo que se agrega es el planteamiento de Elliot sobre la enseñanza, aprendizaje y evaluación como proceso único y plural a la vez, es decir, complejo.

En el aula de clases suceden y convergen muchos eventos, tales como, cultura, conocimientos, y hechos, algunos de ellos son aceptados y reconocidos allí, pero otros no. La tesis de fondo que se asume desde el acto educativo del docente-investigador es plantear el conocimiento, saberes y prácticas como el fundamento educativo de la enseñanza, aprendizaje y evaluación de las ciencias sociales, humanas, naturales en la educación superior. (Zambrano, 2003, p. 7)

Aunque el acto educativo: enseñanza, aprendizaje y evaluación, sucede en la institución, tiene incidencia en la sociedad. De acuerdo con Gramsci (1988),

este problema del logro de una unidad cultural social sobre la base de una común y general concepción del mundo puede y debe aproximarse al planteamiento moderno de la doctrina y de la práctica pedagógica según la cual el rapport entre maestro y alumno es un rapport activo, de relaciones recíprocas por lo que todo maestro sigue siendo alumno y todo alumno es maestro. Pero el rapport pedagógico no puede limitarse a las relaciones específicamente escolares, mediante las cuales las nuevas generaciones entran en contacto con las viejas absorbiendo de ellas la experiencia y valores históricamente necesarios, y madurando y desarrollando una propia personalidad histórica y culturalmente superior. Esta relación se da en toda la sociedad en su totalidad y en cada individuo respecto a los demás, entre castas intelectuales y no intelectuales, entre gobernantes y gobernados, entre élites y secuaces, entre dirigentes y dirigidos, entre vanguardias y cuerpos de ejército. Toda relación de hegemonía es necesariamente un rapport pedagógico y se verifica no sólo en el interior de una nación, entre las diferentes fuerzas que la componen, sino en todo el campo internacional y mundial, entre el conjunto de civilizaciones nacionales y continentales. (p. 114)

[Esto significa que], la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación no solo es una relación epistemológica de saberes, es una relación política de saberes en el mundo de la vida. Es la lucha entre el positivismo y la teoría crítica en la educación y como diría Habermas (1978) esa lucha expresa la crisis de las ciencias naturales por su ruptura con las ciencias sociales, y la equivalencia de la teoría de la ciencia con la teoría del conocimiento según el positivismo, cierra el paso a una teoría del conocimiento pedagógico según la teoría crítica. (Zambrano, 2003, p. 7)

El saber pedagógico, en síntesis, es toda la expresión del conocimiento educativo que se realiza teóricamente desde la filosofía y prácticamente desde el acto educativo en el aula de clase, según una teoría educativa que lo orienta y

un programa de estudios que lo recoge, cuya estructura curricular se desarrolla a través de la docencia (enseñanza, aprendizaje y evaluación,) y conduce a título para ejercer en la sociedad como sujeto profesional. En conclusión, lo anterior significa que la formación docente se representa en el saber pedagógico, por consiguiente, se realiza y se concibe según se asuma dicho saber.

#### ***1.4.1 Como se plantea la formación docente según el saber pedagógico en las instituciones educativas***

En el contexto anterior según la pedagogía crítica se asume la formación docente del educador desde tres aspectos propios del acto educativo según la pregunta de investigación del profesor en la clase, la institución educativa y su efecto el saber pedagógico, 1, según sea la naturaleza de su teoría, 2, su práctica en las instituciones educativas y 3, su aplicación según el saber pedagógico que se produce en ellas. teniendo en cuenta las actividades centrales que se desarrollan en el acto educativo del maestro según la enseñanza, aprendizaje y evaluación en el lugar conceptual de la pregunta de investigación, la cual en última instancia es su guía filosófica. (Zambrano, 2003, p. 8)

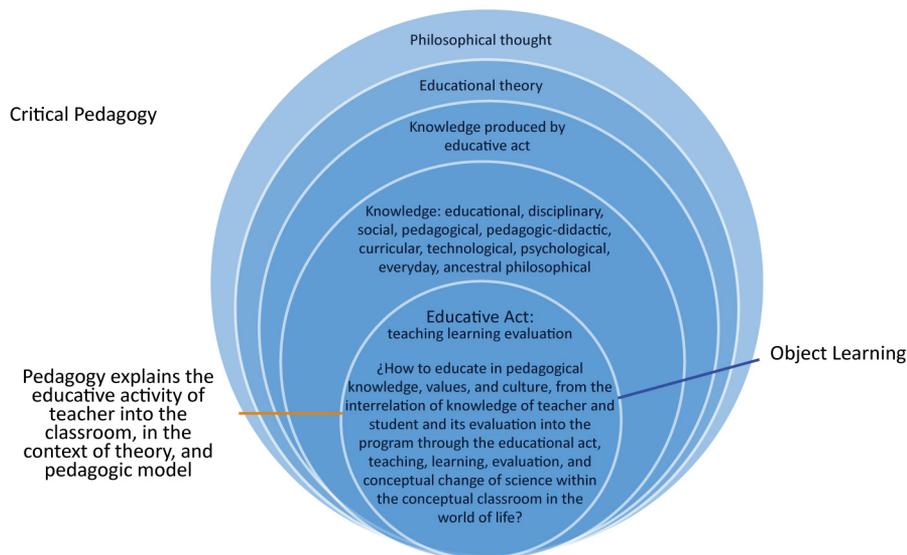
#### ***1.4.2 Formar al docente en el saber pedagógico a partir de la pregunta de investigación a resolver en la interrelación de conocimientos en el acto educativo de una propuesta educativa***

La pregunta central de la relación de conocimientos que se plantea en el aula de clases es la base del problema de investigación, pero las respuestas que conceptualmente la justifican constituye el marco teórico de referencia para la formación docente en las instituciones educativas.

Una reflexión teórica a dichas instituciones educativas, asumidas como el pensamiento educativo institucional, la hacemos desde la filosofía analítica como objeto de reflexión e interpretación. Está pensada desde Hirst (1994) la proponemos como todo lo que concierne con clarificación de los conceptos y proposiciones a través de los cuales nuestra experiencia y actividades son inteligibles. En este sentido ella está analíticamente interesada en responder todas las preguntas acerca del significado de términos y expresiones, acerca de las relaciones lógicas y las presuposiciones que esos términos y expresiones implican y comprenden. De allí la importancia de saber cómo planteamos los conceptos educativos que son centrales en nuestra propuesta. Estos son las que constituyen el centro duro de nuestra concepción. Basándonos en la analogía del edificio de Moore (1974), es semejante a un modelo de edificio donde diferentes actividades suceden en cada piso. Entonces se hace necesario reflexionar que la educación incluye un conjunto de actividades que van en diferentes niveles, algo así como un edificio ocupado en los diferentes pisos que lo componen. (Zambrano, 2003, p. 8)

## Figura 2

### *Pedagogía crítica*



Fuente: Zambrano (2020).

Teniendo en cuenta la referencia de la analogía del edificio de Moore (1974), en el nivel base, se encuentran las actividades educativas fundamentales de enseñanza, aprendizaje, evaluación, comunicación y digitación, desarrolladas a través de un problema y una pregunta de investigación a resolver; este es el primer piso base del edificio. Por lo tanto, en este piso base están aquellas actividades que responden a las analogías, ilustraciones, ejemplos, explicaciones y demostraciones, en una palabra, los modos de representar y formular una disciplina comprensiva para otros (Shulman, 2001).

En el segundo nivel, se encuentra el saber que se produce desde la resolución de la pregunta de investigación en el aula, es decir, las actividades fundamentales enmarcadas en el problema central del docente-investigador en el acto educativo (Stenhouse, 1991). En este contexto, se abarca cómo formar y construir saber, valores y cultura a partir del conocimiento del maestro y del estudiante, según los conocimientos, teniendo en cuenta el contexto de las actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación que allí actúan institucionalmente, en un acto educativo continuo que genera los saberes educativos propios que allí se construyen, a partir de la interrelación de conocimiento, maestro y estudiantes y disciplinas, para formar, según el saber pedagógico, el programa, en un proceso temporal, y cualificación del sujeto, educado en el sentido que la sociedad lo requiere (Zambrano, 2003).

En el tercer nivel, se encuentra la teoría educativa y pedagógica (esta última se la concibe como la reflexión abstracta y crítica que se construye y orienta según un

método históricamente determinado por una concepción de hombre, la sociedad, el conocimiento y del niño), cuyo propósito es afectar lo que sucede en el primer piso base (Zambrano, 2003). Este cuerpo de conocimientos puede ser desarrollado teórica y prácticamente desde el positivismo (según el curso de Filosofía Positiva, Comte, 1979)<sup>4</sup>, el interpretativismo-constructivismo (Piaget, 1975) y la teoría crítica (Marx, 1845, Habermas 1978).

En cuanto al interpretativismo-constructivismo, cabe mencionar que, de donde viene la hipótesis de la teoría crítica viene de la XI tesis de Feuerbach, escrita en alemán por Karl Marx en la primavera de 1845. La tesis proponía lo siguiente: Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo. Todo comienza por este planteamiento filosófico teórico. Desde la filosofía crítico-analítica, mi propósito es darle sentido, significado al marco conceptual inmerso en este enunciado político. Comprensivamente estoy interpretando a Engels con base en Marx. Engels asumió el planteamiento de Carlos Marx con este matiz interpretativo: los filósofos actualmente no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero se trata de transformarlo, y ahora. Fundamentado en el anterior enunciado, la pedagogía crítica se propone interpretar y transformar el mundo educativo propio de una sociedad, su institución educativa, su saber educativo, su programa y el sujeto-educador formado en un momento histórico explícito en el mundo de la vida.

Por tanto, este planteamiento analítico se recoge como consecuencia del planteamiento sobre la XI tesis de Feuerbach. Así, la pedagogía crítica pretende dar sentido a una dura frase de Fayad y Sánchez, a saber: el IEP es una incertidumbre positiva. En este sentido, la pedagogía crítica cumple su tarea política educativa, interpretar y proponer la formación docente en todos los conocimientos del saber pedagógico: educativo (teoría de la resistencia de Giroux), pedagógico (Carr Wilfred), tecnológico, curricular (Michael), sociológico-cultural (Bourdieu y Passeron, 1996; Chalmers, 1999). La pedagogía crítica quiere interpretar y proponer el más claro ejemplo del avance del mundo de la educación mediante la mejor propuesta educativa para reflexionar, proponer y actuar emancipatoriamente, según la pedagogía crítica de la enseñanza-aprendizaje-evaluación (Carr y Kemmis, 1988), en el mundo de la vida educativa de países como Brasil o Colombia.

Ahora bien, sobre la teoría crítica cabe señalar que, desde la perspectiva previa según la filosofía analítica (fase 1), se identifica dos grandes periodos, 1962-1990 y 1990-2017, que expresan procesos de formación docente diferentes, considerando las evidencias empíricas desde el saber pedagógico, programa, cursos y procesos de su enseñanza, aprendizaje, evaluación, además de las bibliografías pertinentes y los factores externos a las instituciones formadores de docentes en Colombia, tales como el banco mundial, países como EE. UU., Inglaterra, Francia, Corea del Sur, que han venido interviniendo en la agenda educativa colombiana, así como

<sup>4</sup>Piaget (1969) planteó una hipótesis muy sensitiva: “los conocimientos no son copias del medio, sino que son un sistema de interacciones reales que reflejan la organización autorreguladora de la vida”. En otros términos, los conocimientos resultan de la autorregulación orgánica con el medio exterior.

algunas agencias internacionales: pruebas PISA, OECD, la OEA, UNESCO y otras agencia que han jugado un papel decisivo en la construcción del saber pedagógico de la localidad no solo en su teoría, sino en su práctica y proyección social.

En el cuarto nivel, se encuentra la filosofía analítica que esclarece los términos y significados y relaciones entre todos sus componentes, es decir, la filosofía de la educación, la cual tiene como principal propósito la clarificación de los conceptos usados en el nivel base, se reitera conceptos tales como educación, enseñanza, aprendizaje y evaluación de un saber y otro. Otra tarea es examinar las teorías que operan a ese nivel, comprobándolas por su consistencia y validez. Existe una relación lógica entre las diferencias existentes entre ellas en cada nivel, o sea, cada nivel superior depende de las teorías y actividades de los niveles inferiores. Por ejemplo, la filosofía de la educación comprende teorías y actividades educativas, pero preferiblemente una actividad de criticismo y clarificación (Zambrano, 2003).

#### ***1.4.3 La práctica de la formación docente según la pregunta de investigación en el acto educativo en las instituciones de educación superior***

Una práctica de la formación docente, según la teoría de la pedagogía crítica en las instituciones que tienen la misión de educar, atañe al saber pedagógico y educativo que desde allí se practica, el programa de formación que allí se propone, las actividades de formación que allí se realizan a través de la enseñanza, aprendizaje y evaluación del programa, el sujeto que allí se forma y el saber pedagógico que se gesta y produce. Es decir, esta sección muestra cómo las entidades y formadores de docentes producen el saber educativo, expresado en los conocimientos propios del maestro que forman como sujeto, convergen en la enseñanza, aprendizaje y evaluación del docente en el aula conceptual, en la investigación, en la comunidad, en la política, en la educación física y el deporte. Donde quiera que existe un sujeto que enseñe, un sujeto que aprenda, que cambie o proponga un pensamiento de ese propósito educativo y una verificación de dicho proceso en un lugar conceptual cualquiera, es una consecuencia del pensamiento filosófico que se ha expresado.

#### ***1.4.4 La producción del saber pedagógico de los profesores a partir de la pregunta de investigación en el acto educativo docente en las instituciones educativas***

Comunicación y digitalización que concretamente se produce en estas instituciones que tienen el propósito misional de formar en un saber educativo y el cual se aplica en la sociedad que lo requiere. La concepción de la pedagogía como campo crítico de la educación es hacer de los conocimientos de la docencia un saber pedagógico. Saber que socialmente tiene un interés emancipador y que identifica al sujeto-educador como un poder intelectual en un acto educativo constructivo-crítico.

En síntesis, se asume la idea de la pedagogía como campo crítico de la educación, que hace de los conocimientos del acto educativo el interrogante central de investigación, de sus interpretaciones emerge el saber pedagógico del maestro, de la sociedad, hacia un interés emancipador y de la identidad del sujeto, hasta llegar

al empoderamiento. De allí que, los saberes que se obtienen de las actividades del docente en las instituciones educativas producen obras, textos, libros, entre ellos: *El campo intelectual de la educación* (Díaz, 1993), *Un campo conceptual de la pedagogía: una contribución* (Echeverry, 2009), *La fronteras de la escuela* (Mockus et al., 2001), *Las escuelas normales en Colombia* (Zuluaga, 2010), *Conocimiento de contenido tecnológico* (Mishra y Koehler, 2006), *Conocimiento y enseñanza* (Shulman 2001), conocimientos que actualmente se enseñan e investigan en el aula o en la formación docente en TIC, en el campo educativo de la biología, de la química, de la física o de las ciencias sociales, ciencias humanas y otras. Otros como producto del saber pedagógico institucional (Zambrano, 2003).

Una mirada histórica muestra como el saber pedagógico evoluciona, cambia, por ejemplo, desde la antigua Grecia, la pedagogía fue el saber que se construyó para poder educar al hombre. Se entendió por pedagogía conocer al niño, al joven y al adulto, conocer su cuerpo, su alma y su espíritu, conocer, en fin, alma y cuerpo, y la entidad que los articulaba: la razón. Después contemporáneamente, el saber pedagógico sumó otros conocimientos: educativo, disciplinar, filosófico, psicológico, tecnológico, social, ancestral, curricular, y añade otros propios del contexto escolar, el colegio y la universidad, y después otros en el contexto disciplinar, por ejemplo, el conocimiento transdisciplinar, propios de nuevos desarrollos de enseñanza, aprendizaje y evaluación como en ciencia, tecnología, ingeniería, matemática (STEM). Otros conocimientos en el contexto de la sociedad y las tecnologías como ciencia, tecnología y sociedad (CTS) y más tarde, otros, la de todos los hombres y la de aquellos que no vivían como todos los hombres, los otros. Para lograr conocer estos objetos de conocimiento, la sociedad moderna pensó que el mejor modo de hacerlo era que la pedagogía se consolide como un saber completo, cerrado, fijo, regular y transversal, que llamó ciencia, disciplina o positividad.

La aparición de nuevos objetos no solo fue una tarea compleja para la pedagogía, sino que cuestionó su razón de ser, modificó su identidad, cambió su estatuto. Estos nuevos objetos fueron los otros, el otro, otra forma de razón, la inteligencia artificial, otra manera de conocer la información, otra sexualidad, otras percepciones de vida, de cultura y de muerte. Con la pedagogía como ciencia o disciplina no se podía dar cuenta de estos objetos y del lugar de procedencia, entonces, se justifica otra versión, la pedagogía como campo. Desde esa perspectiva, se plantea cómo se asume su práctica (saber pedagógico) en las aulas de la educación superior. A partir del concepto de campo científico de Pierre Bourdieu, para explicar la sociología de la pregunta central de la clase: cómo construir conocimiento, valores y cultura a partir del conocimiento del profesor y del estudiante en el contexto de enseñanza, aprendizaje y evaluación y cambio conceptual en el aula de una sociedad definida, se puede asumir como un planteamiento epistemológico o social. Bourdieu y Passeron (1996) asumen el campo educativo pedagógico no solo como un espacio teórico (el conocimiento que una sociedad necesita para reproducción), sino también un lugar social constituido por relaciones objetivas entre posiciones adquiridas de actores (estudiantes, maestros, investigadores,

secretarios de educación municipal, departamental, ministros de educación y otros) que luchan por apropiarse del capital, el beneficio del campo que puede ser de orden económico (acceso a los recursos financieros), social (recursos a redes sociales y organizaciones) y/o cultural (recursos logrados por la formación educativa), cuyo fin último es el alcance del reconocimiento de autoridad (prestigio, celebridad, conferencista, investigador, par evaluador, publicaciones y otros).

El interés rector (objeto de conocimiento) que en el caso de la educación se recoge en la siguiente pregunta: ¿Cómo se construye el conocimiento educativo que la sociedad necesita para continuar o producirla o reproducirla a partir del conocimiento del estudiante y del conocimiento del maestro en el contexto de la enseñanza, aprendizaje, evaluación de las ciencias naturales, sociales y humanas? Para responder este interrogante, se parte de los planteamientos de Jean Claude Chamboredon, Antonio Gramsci, quienes asumen la educación y pedagogía como una política de Estado y como mediación de las clases; Louis Althusser, con sus aparatos ideológicos de Estado, entre los más representativos.

La posición de las Facultades de Educación frente al saber pedagógico es la complejidad de comprender su naturaleza más allá del campo de relaciones que propicia su incidencia en la vida educativa de un proceso de formación educativa. En este sentido, es necesario asumir que el saber pedagógico<sup>5</sup> implica las relaciones entre los conocimientos: educativo, filosófico, pedagógico, didáctico, social, tecnológico, curricular, psicológico, disciplinar y otros (ancestral), base para la enseñanza, aprendizaje y evaluación en el aula de la educación superior, media o infantil (Carr y Kemmis, 1988).

Esto implica la importancia de una Facultad de Educación y Pedagogía que construya sus objetos de conocimientos e investigación en la formación, en su teoría educativa, su enseñanza y sus aprendizajes y evaluación desde el plano del pasado, el presente y el futuro. El pasado es la ciencia o disciplina; el presente, las tecnologías de la información y la comunicación, y el futuro, la mirada puesta en la manera como se nos presentan los nuevos objetos de la sexualidad, la cultura, los estudios de vida y las formas de vida.

Esta situación del saber cambia el esquema clásico de la facultad, que se divide en docencia, investigación y extensión. Se supone que este esquema está contenido por completo en la ciencia o disciplina de la educación y de la pedagogía. Enseñar pasaría a ofrecer los tres campos o planos: enseñar el saber de la disciplina, como

<sup>5</sup>Saber o conocer como aquello que sale de mí o aquello que es para mí o aquello con lo cual puede llegar a conocer una cosa o todo, ya no fue posible ser pensado. El saber se modificó de raíz, y adquirió el sentido de algo que me viene a mí, que se me presenta. Este nuevo sentido del saber cambió por supuesto todo aquello que lo transportaba, lo contenía o lo almacenaba, como era la ciencia y las disciplinas. El saber tampoco se podía comunicar y con él, no se podía formar cosa alguna o alguien. Esta nueva condición del saber afectó la universidad y la facultad, ya que tuvieron que cambiar el sentido que le daban al saber enseñar, al saber aprender, al saber investigar y al saber de la proyección social. El cambio fue precisar que saber no estaba en dar, en decir, en enunciar, el saber cambió su sentido en dirección contraria: es lo que está ahí, es la producción de algo, alguna cosa lo produce, una cosa lejana de mí, otra cosa, algo otro. Las tecnologías de información y comunicación aprovecharon para apropiarse de este saber que no era propiedad de nadie, y construyeron su saber desde sus propias redes y bases de datos y se ofrecieron como aquellas instituciones que tenían el saber, aunque o lo tenían, simplemente lo usaban.

un saber que no deja pensar en nuevos objetos y las tecnologías. La investigación pasaría a estudiar los nuevos objetos que han aparecido en la sexualidad, en la cultura, en los espacios urbanos, en los ecosistemas, en la ética y en la estética. La extensión no sería la extensión de las redes ni la extensión de las ciencias, sería poder fijar la mirada en el futuro, en el porvenir, en aquello que viene.

En torno al saber pedagógico, se puede aludir, por un lado, los aportes que se desprenden de la investigación y la formación en y hacia una práctica pedagógica reflexiva y crítica, mediante la formación histórica, en cuanto al papel que ha tenido el profesorado en las diferentes sociedades del mundo, al lado de sus propias comunidades, incluida la sociedad colombiana y los contextos que circunscriben la región del Valle del Cauca; además de toda la serie de conocimientos, no solo disciplinares, didácticos, curriculares, metódicos y evaluativos, que, la Facultad de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle, pueden aportar a sus estudiantes mediante la formación en pedagogía, sino también desde la educación para el reconocimiento de las implicaciones sociales, antropológicas, políticas, económicas y culturales, con que su propia práctica pedagógica repercutirá, en las comunidades de influencia, con su ejercicio profesional e investigativo, crítico y sensible a las problemáticas que el medio social colombiano demanda, es decir, escenarios educativos atravesados por una alta e histórica precariedad económica, conflicto social violento y armado, fenómenos de exclusión, negación y desterritorialización cultural. La formación que brinda, pues, la facultad parte del reconocimiento histórico del papel del profesorado en la construcción de la sociedad colombiana, con sus realidades, necesidades y posibilidades, entendiendo su propia práctica pedagógica, como un ejercicio reflexivo y autónomo, un saber teórico-práctico y aplicado del magisterio colombiano.

### 1.5 Conclusión

El pensamiento educativo de la formación del docente según el saber pedagógico permite contextualizar, definir, relacionar sus conocimientos como un todo complejo, lo cual hace que dichos componentes no se puedan abordar independientemente, sino como un todo, es decir, un pensamiento filosófico complejo (Morin, 2002). Estos conocimientos del saber pedagógico: educativo, disciplinares, pedagógico, social, ancestral, ambiental, psicológico, tecnológico y curricular y otros, permiten construir propuestas educativas complejas de sentido epistemológico que generan un capital científico de valor social para sus practicantes: profesores o educadores.

## Referencias

- Bourdieu, P., & Passeron, J. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (2.ª ed.). Laia S.A.
- Cabezas, S., Cerda, X., Mancilla, A., Miranda, A., Silva, P. y Ow, P. (2017). *Saberes y concepciones de profesores de educación básica en ejercicio sobre el saber pedagógico* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso]. [http://opac.pucv.cl/pucv\\_txt/txt-0500/UCC0545\\_01.pdf](http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-0500/UCC0545_01.pdf)
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado* (J. Bravo, Trad.). Martínez Roca.
- Decreto 1330 de 2019. (2019, 25 de julio). Ministerio de Educación Nacional. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-387348\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-387348_archivo_pdf.pdf)
- Díaz, M. (1993). *El campo intelectual de la educación en Colombia*. Editorial Universidad del Valle.
- Echeverri, A. (2009). Un campo conceptual de la pedagogía: una contribución [Tesis doctoral, Universidad del Valle].
- Gramsci, A. (1988). La alternativa pedagógica (C. Cristos, Trad.). Fontamara.
- Mishra, P., & Koehler, M. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teacher College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Mockus, A., Hernández, C., Granés, J., Charum, J. y Castro, M. (2001). *Las fronteras de la escuela. Articulaciones entre conocimiento escolar y conocimiento extraescolar*. Sociedad Colombiana de Pedagogía-Mesa Redonda Magisterio.
- Moore, T. (1974). Filosofía y filosofía de la educación. Trillas.
- Morin, E. (2001). La cabeza bien puesta, repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Nueva Visión.
- Piaget, J. (1969). *Biología y conocimiento* (F. González, Trad.). Siglo XXI.
- Resolución 021795 de 2020. (2020, 19 de noviembre). Ministerio de Educación Nacional. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-402045\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-402045_pdf.pdf)
- Shulman, L. (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Shulman, L. (2001). Conocimiento y enseñanza. *Estudios Públicos*, (83), 163-196. <https://biblat.unam.mx/hevila/EstudiospublicosSantiago/2001/no83/2.pdf>
- Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del curriculum* (3.ª ed.). Morata.

- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. NARCEA Ediciones.
- Zambrano, A. (2003). Como comprender desde el paradigma de la pedagogía crítica la formación docente del educador en la Facultad de Educación de 1962 y la formación docente en el Instituto de Educación y Pedagogía de 2003. <https://editora.pucrs.br/edipucrs/acessolivre//anais/filosofiaeducacao/assets/edicoes/2019/arquivos/34.pdf>
- Zambrano, A. (s.f.). Los últimos avances investigativos en el campo de la educación en ciencias [Cátedra posdoctoral]. Universidad Pedagógica Nacional. [https://catedradoctoral.files.wordpress.com/2014/07/4-dr-alfonso\\_claret\\_zambrano.pdf](https://catedradoctoral.files.wordpress.com/2014/07/4-dr-alfonso_claret_zambrano.pdf)
- Zambrano, A. C. (2000). *Relación entre el conocimiento del estudiante y el conocimiento del maestro en las ciencias experimentales*. Universidad del Valle
- Zuluaga Garcés, O. L. (2010). Las escuelas normales en Colombia (durante las Reformas de Francisco de Paula Santander y Mariano Ospina Rodríguez). *Revista Educación Y Pedagogía*, 6(12-13), 263–278. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6221>
- Zuluaga, O.L. (1994). Historia del saber pedagógico *Revista Educación y Pedagogía* (12-13), 263-278. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6221/5737>