

Capítulo 16.

La reflexión sobre el saber pedagógico y la práctica pedagógica como estrategias analíticas del profesorado

Oscar Olmedo Valverde Riascos¹

Cítese como: Valverde-Riascos, O. O. (2023). La reflexión sobre el saber pedagógico y la práctica pedagógica como estrategias analíticas del profesorado. En O. O. Valverde-Riascos (comp.), *Hacia una epistemología del saber pedagógico y de la práctica pedagógica en la formación docente* (pp. 180-184). Editorial UNIMAR. <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.206.c328>

16.1 Introducción

La discusión se centra en el saber pedagógico y la práctica pedagógica como estrategias analíticas para el estudio de formación de saberes en los campos discursivos de la pedagogía; se ofrece un análisis acerca de la pedagogía como campo discursivo y la práctica pedagógica desde su naturaleza y polifonía con la que se ha tratado dicha noción.

16.2 Desarrollo

El saber pedagógico como estrategia analítica se comprende como esa forma de descomponer la tarea de estudiar la formación de saberes de la pedagogía, lo cual permite dividir el todo de la pedagogía en partes, para comprenderla en sus campos discursivos. Pensar la pedagogía en cuanto a “campo discursivo” – como herramienta metodológica para articular la pluralidad y dispersión de la producción discursiva– está asociada a las particularidades culturales (lingüísticas e institucionales) esbozadas en Europa, Latinoamérica y Colombia.

El concepto de cultura pedagógica que Zuluaga y Herrera (2009) acuñan y definen así:

¹Doctor en Estudios Sociales y Políticos de la Educación, Universidad de Valencia, España. Profesor titular de la Universidad Mariana, investigador asociado de Minciencias, pertenece al grupo de investigación Praxis, escalafonado en A.

La constitución de saberes donde se despliegan prácticas; los sistemas de elaboración simbólica; los sistemas de representación e intercambio; y la generación de objetos y dispositivos pedagógicos, producidos en una sociedad o conjunto de sociedades, a propósito de la educación. (p. 27)

Desde esta concepción se requiere analizar lo que en Europa se fue constituyendo en torno a la pedagogía como saber; para lo cual emergen las culturas pedagógicas o tradiciones pedagógicas como parte del discurso pedagógico moderno, entre las cuales se ha conformado un todo, que, para examinar su aporte, se han desglosado en las culturas pedagógicas germánicas o alemanas, las francófonas o francesas, las anglosajonas y las latinoamericanas.

Pues bien, la cultura pedagógica germánica centró su análisis en el *bildung* (formación) muy diferente a educación y a enseñanza, lo que generó una diferencia clara entre pedagogía y didáctica. Comprendiendo la pedagogía desde la educación en general y la didáctica vista desde la formación y los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto hizo que se interesaran por una pedagogía como ciencia, recuperando argumentos como los de Kant (juicioso), Herbart (sistemático, pedagogía como ciencia) y Dilthey (educación y reflexión filosófica). La cultura pedagógica francófona efectúa una elaboración del concepto de educación más allá de las prácticas de aula, se constituye a partir de dos ciencias de la educación: la sociología de la educación y psicopedagogía, lo que hace que se interesen por tratar la educación desde la intersección de otras ciencias como la filosofía, economía, ciencias políticas y administración.

Por lo tanto, las ciencias de la educación examinan las situaciones, funcionamiento y hechos de la educación. La cultura anglosajona ha tenido la influencia de Dewey respecto a que la pedagogía deja de ser ciencia universal para convertirse en una disciplina de carácter práctica; se enfatiza en el currículo como forma de organización del contenido y de los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que suscitó un discurso teórico de teorías de currículo, planeación y control funcional. La cultura latinoamericana va configurando una corriente crítica de la educación y de un sistema social vigente, convirtiéndose en una práctica política y estratégica emancipadora, donde la educación es una herramienta para transformar al pueblo e indispensable para toda una comunidad.

Aún requiere abordar la pedagogía como historia de la cultura para seguir construyendo esta propia cultura pedagógica latinoamericana, que dé cuenta de un maestro intelectual y reflexivo, que genere innovación e investigación de sus propios saberes, de sus propios dispositivos y objetos de análisis que les brinda la comunidad y el territorio, no solamente con una mirada de la práctica de aula, que es importante, pero no suficiente para efectuar una mejor comprensión de los saberes docentes y saberes pedagógicos que construye el maestro como sujeto de saber pedagógico.

En Colombia, se destacan campos discursivos que se complementan y se diferencian, destacándose el campo intelectual de la educación (producción-reproducción), campo conceptual de la pedagogía (saberes-paradigmas-campos conceptuales), pedagogía como saber (saber pedagógico constitutivo del maestro), campo disciplinar y profesional de la pedagogía (productora de saber pedagógico) y la pedagogía como praxis (movimiento dialéctico del saber pedagógico y la práctica pedagógica). Por supuesto, que el saber pedagógico es el elemento común a estos discursos, es decir, el saber va más allá del conocimiento, porque el saber da poder de uso, se transmite de sujeto a sujeto y comprende otros tipos de saberes del docente. Por lo tanto, el saber pedagógico, en su diversidad conceptual y polisémica, se podría concebir como el campo de conocimiento de reflexión sobre la práctica, que, como parte de la cotidianidad, se genera en la experiencia profesional para la transformación social.

Ahora bien, con esta polifonía o voces diversas acerca de la pedagogía como campo discursivo, se enfatiza en la pedagogía como praxis, es decir, como constitutiva de la acción intencional de la formación donde interactúan sujetos, saberes y contextos, convirtiéndose en una práctica pedagógica que genere pensamiento reflexivo de carácter discursivo, institucional y estratégico, sin circunscribirse únicamente a espacios de aula, sino a escenarios socioculturales que nos permita transformación de sujetos, contextos y prácticas. Pues bien, se convierte en práctica pedagógica, como una noción en singular, en la medida que derive en praxis, de la cual se construye el saber pedagógico que se nutre desde su “flexión de la práctica pedagógica, tanto desde el diálogo fecundo entre los protagonistas de esta como desde los discursos que la problematizan, con la intención de transformarla y en consecuencia transformar a los propios sujetos y sus realidades” (Castaño y Fonseca, 2008, p. 73).

En este sentido, de una pedagogía como praxis, el maestro como sujeto de saber pedagógico se convierte en un protagonista estratégico, político, pensador y reflexivo; el maestro asocia lo que se hace adentro y afuera de la escuela, dándole importancia a la comunidad y al territorio; por ello, Esteve (1995, como se citó en Valverde, 2011), afirma que en el nivel superior los modos de producción y sentido humano se constituyen en un requerimiento para:

la reconceptualización de la formación profesional, transformación de la cultura institucional, del quehacer académico, de las prácticas de investigación y de los currículos, lo cual implica también la transformación de los métodos de enseñanza y de la concepción de los procesos y resultados del aprendizaje. En síntesis, lo que se exige es una resignificación de la práctica pedagógica cotidiana. (p. 37)

Por supuesto que, para los maestros, los cambios en los modos de producción económica se convierten en una oportunidad maravillosa de efectuar innovaciones y transformaciones profundas en el campo educativo y pedagógico, según Esteve

(2003, como se citó en Valverde, 2011), “la acción educativa está en manos de nuestros profesores, y, por tanto, la calidad de la educación siempre dependerá de la calidad del personal que la atiende” (p. 208). Así, en la figura del maestro, como sujeto de saber pedagógico, inciden sus historias de vida, sus posturas, sus perspectivas y sus rutinas previas en educación, lo cual puede constituirse en elementos de análisis de la práctica pedagógica desde adentro hacia afuera, tanto en la comunidad y como en el territorio.

En este sentido, la práctica pedagógica no es un objeto fácil de precisar por sus aspectos y funciones variadas a nivel estratégico y político. Para Patiño (2006, como se citó en Valverde, 2011), “en la actualidad, la práctica pedagógica universitaria hace referencia a las complejas funciones y acciones que el profesor desarrolla dentro y fuera del aula de clase” (p.119). De esta manera, la práctica pedagógica no se puede reducir a la didáctica como una acción instrumental y de aplicación de técnicas de enseñanza, sino que debe centrarse en un pensamiento reflexivo e intelectual de los problemas fundamentales de la formación, educación, enseñanza y aprendizaje.

Reflexionar sobre la práctica pedagógica invita también a leerla desde el concepto arqueológico de la práctica, desde el pensamiento pedagógico como inspiración decertoniana, propuesta por Anne-Marie Chartier (Francia); como noción metodológica se convierte en un instrumento político y de combate, pero sin asociarla a la práctica cotidiana y rutinaria, a la práctica académica, a la práctica docente o a la práctica formativa. Se debería pensar la práctica pedagógica acerca de su objeto de estudio discursivo, institucional y estratégico; la cual, al igual que su naturaleza, conforma diversas maneras de comprensión, es sustancial en estudios doctorales y en grupos de investigación que constantemente se pregunten sobre la pedagogía. De allí, se requiere que, en esta polifonía de la pedagogía como praxis, se permita diferenciar de otros discursos que sólo lo quisieron hacer para contraargumentar a las ciencias de la educación (posición francófona); sino que permita, sin desconocer lo que se realiza en la escuela, examinar lo que pasa en la comunidad y en el territorio, posibilitando ser maestros pensadores, reflexivos, políticos y estratégicos, generando transformaciones profundas en la política del Estado y no sólo de gobierno.

16.3 Conclusiones

Finalmente, se puede decir que, el saber y la práctica pedagógica son estrategias analíticas de la formación de saberes en campos discursivos en los que se desarrolla la pedagogía; asimismo, en este ensayo se analizó, de forma breve, el saber pedagógico desde las culturas pedagógicas germánicas, francófonas, anglosajonas y latinoamericanas, pero sin perder de vista las construcciones discursivas en Colombia. También, se enfatizó en la noción de la práctica pedagógica como instrumento reflexivo, político, estratégico y de resistencia; sin embargo, como término en singular es benéfico en su polifonía diversa, pero invita

a asumir un pensamiento reflexivo sobre la práctica pedagógica como praxis; que no se quede en un accionar y análisis instrumental de cómo enseñar, sino que trascienda el contexto de aula hacia la comunidad y al territorio, convirtiendo al maestro en un sujeto pensador, reflexivo, político y estratega, como agente de cambio para la resignificación de la práctica académica vista sólo como docencia sin interdependencia con la investigación y la extensión, y que desde la didáctica se transforme en praxis para que se convierta en una real práctica pedagógica (Valverde, 2011; 2018).

Referencias

- Castaño, D. C. y Fonseca, M. G. (2008). La didáctica: un campo de saber y de prácticas. En *Contextos y pretextos sobre la pedagogía* (pp. 73-95). Universidad Pedagógica Nacional.
- Marroquín, M., Valverde, Y., Rosero, J. y Valverde, O. (2018). *Pensamiento, conocimiento, metacognición y práctica pedagógica. Contribuciones para estudios sobre aprendizaje y enseñanza*. Editorial Unimar.
- Valverde, O. (2011). *Las creencias de autoeficacia en la práctica pedagógica del docente universitario de Humanidades, Ciencias Sociales, Educación y Ciencias Contables, Económicas y Administrativas* [Tesis doctoral, Universidad de Valencia]. TDX. <https://www.tdx.cat/handle/10803/78870>
- Zuluaga, O. y Herrera, S. (2009). La configuración de campos conceptuales como posibilidad para estudiar las culturas pedagógicas. En A. Martínez, y F. Peña (comp.), *Instancias y Estancias de la Pedagogía. La pedagogía en movimiento* (pp. 25-44). Bonaventuriana.