

INFORME FINAL

ANALÍTICA, DESCRIPTIVA E INTERPRETATIVA DE LA FORMACIÓN DOCENTE. LOS CASOS DE LAS UNIVERSIDADES: DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS (BOGOTÁ-COLOMBIA), NACIONAL DE SAN LUIS (SAN LUIS-ARGENTINA) Y UNIVERSIDAD DEL TOLIMA (IBAGUÉ-COLOMBIA)

JOHAN ALEXANDER RUSINQUE PINEDA

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
LIC. EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES
BOGOTÁ, COLOMBIA
2016**

ANALÍTICA, DESCRIPTIVA E INTERPRETATIVA DE LA FORMACIÓN DOCENTE. LOS CASOS DE LAS UNIVERSIDADES: DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS (BOGOTÁ-COLOMBIA), NACIONAL DE SAN LUIS (SAN LUIS-ARGENTINA) Y UNIVERSIDAD DEL TOLIMA (IBAGUÉ-COLOMBIA)

**PRESENTADO POR
JOHAN ALEXANDER RUSINQUE PINEDA**

**DIRECTOR DE LA PASANTÍA
TOMAS SÁNCHEZ AMAYA Ph. D.**

PASANTÍA DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
LIC. EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES
BOGOTÁ, COLOMBIA
2016**

RESUMEN

La actual propuesta de formación docente se orienta a la construcción de un objeto de estudio que se focaliza sobre los docentes universitarios: para este caso, los docentes de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, analizando las implicaciones que ello tiene a nivel institucional como el acceso a las plazas de docencia, la calidad universitaria, la implementación y actualización de currículos hasta la puesta en práctica de métodos que redundan en los procesos de enseñanza-aprendizaje de toda la comunidad educativa, es decir, de la aplicación e implementación de modelos e instrumentos pedagógicos y didácticos dentro del aula, generando Prácticas que se encuentran regidas institucionalmente, dando validez a las mismas a través de la producción de conocimientos, saberes y discursos. De este modo se constituye en este trabajo el análisis de fuentes documentales producidas al interior de la universidad utilizando la arqueología faucultiana desde la que se desprende a su vez, la reflexión sobre la propia práctica cotidiana como pasante.

Palabras clave:

Prácticas discursivas, enunciado, formación docente, enunciación, habitus, enseñanza-aprendizaje, pedagogía, didáctica.

ABSTRACT

The current proposal for teacher training is aimed at building an object of study that focuses on university teachers: in this case, teachers of the University Francisco José de Caldas, analyzing the implications this has on an institutional level as access to places of teaching, university quality, implementation and updating of curricula to the implementation of methods that result in the teaching and learning of the entire educational community, ie the application and implementation of models and teaching and learning tools in the classroom, generating practices that are governed institutionally, validating them through of knowledge production, knowledge and speeches. Thus it is the analysis of documentary sources produced within the university using faucultiana archeology from which it follows in turn reflect on daily practice as an intern own in this work.

Contenido

Introducción	1
Objetivos	3
Objetivos del proyecto de investigación.	3
Objetivos de la pasantía	4
Capítulo I. Contexto de la pasantía	5
1.2 Contexto histórico de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas	5
1.2.1 Proyecto Académico de Investigación y Extensión de Pedagogía –PAIEP	7
1.2.2 Contextualización de la pasantía	7
Capítulo II. Descripción y metodología de la pasantía	9
2.1 Presentación y hábitos en torno al proyecto	9
2.2 Las reuniones y el refuerzo de las tipificaciones.	11
2.3 Descripción de instrumentos	13
2.4 La Cartografía y la ubicación del archivo	17
2.5 La sistematización documental	22
Capítulo III: Análisis de resultados	24
3.1 Entorno general	24
3.2 Normatividad expresa en la práctica docente	25
3.3 La Pedagogía, formación y el currículo	29
3.4 Práctica y didáctica	32
3.5 Evaluación y cumplimiento de objetivos	37
3.6 Conclusiones y recomendaciones	38
Referencias	41
Bibliografía	44

Lista de tablas

Tabla 1. Ficha de sistematización.....	14
Tabla 2. Ficha de referencias.....	16
Tabla 3. Lista de documentos tematizados.....	19

Lista de anexos (digital)

- Anexo A. Actas y memorias
- Anexo B. Fichas de sistematización
- Anexo C. Documentos en atlas Ti y Contadores de palabras

Introducción

El planteamiento inicial de la propuesta surge dentro del esquema del proyecto de investigación Analítica descriptiva e interpretativa de la formación docente. Los casos de las universidades: Distrital Francisco José de Caldas (Bogotá-Colombia), Nacional de San Luis (San Luis-Argentina) y Universidad del Tolima (Ibagué-Colombia). Mediante convocatoria 08 de 2014 de apoyo a los grupos de investigación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas mediante financiación de proyectos de investigación y creación.

Desde este proyecto se llevó a cabo procesos de indagación y de investigación, que recurren a la consulta de información bibliográfica que representa el resultado de años de producción documental de las prácticas y los discursos producidos en el trayecto y funcionamiento de la universidad que se evidencian por medio de la aplicación de modelos y de métodos de enseñanza y aprendizaje, en los distintos campos disciplinares, entre estos los más importantes: pedagogía y la didáctica. Por otro lado surge ante la necesidad de generar y contribuir a la formación de políticas públicas, que conduzcan al mejoramiento de la calidad de la institución en sus diversos estamentos y poblaciones, al mismo tiempo que se propone la transferencia de información en el ámbito internacional, al estar involucradas en la investigación universidades como la del Tolima y la Nacional de San Luis, Argentina.

Por esto mismo el proyecto se plantea diversos interrogantes que de alguna manera, son abordados en este documento. Algunos de estos son:

¿qué es formación docente?, ¿qué utilidad comporta para la institución, los docentes y los discentes?, ¿qué sentido tiene?, ¿cuál es su relevancia social?, ¿cuáles son los principales intereses y necesidades institucionales, de las unidades académicas (Facultades, Escuelas, Departamentos, Programas, Proyectos Curriculares, Áreas) e individuales que serían menester resolver?, acorde con los diagnósticos de intereses y necesidades, ¿cuáles serían las estrategias puestas en funcionamiento para dar respuesta a las demandas y exigencias del conjunto de las comunidades académicas de las universidades intervinientes en esta investigación?, ¿qué programas, procedimientos y acciones poner en marcha para responder a las demandas, intereses y necesidades de formación de los docentes universitarios?, ¿qué instancias académicas-administrativas tendrían la

responsabilidad de la formación docente? (Cf. Sánchez, González, Arias y Vitarelli, 2014. p. 4).

Por ello se hizo necesaria la convocatoria de estudiantes para realizar la tarea de recopilación de fuentes, para así perfilar y sistematizar el cúmulo de documentos existentes y conformar un archivo documental que evidencie de manera directa la forma como se han constituido y devenido en prácticas estos discursos, teniendo como base de análisis la caja de herramientas y el estudio arqueológico propuesto por Foucault, siendo preponderantes los aspectos cualitativos.

Así, en el desarrollo de las actividades en el presente documento se describe, en su primera parte, todo el proceso que constituyó la metodología y tematización de los materiales disponibles, convertidos en monumentos y de las herramientas e instrumentos empleados para realizar dicha empresa, anotando algunas impresiones surgidas, concernientes a la experiencia percibida durante el transcurso de la práctica.

Por último, se realiza un análisis e interpretación de los documentos como un modo de recomponer su materialidad, objetos, unidades y dispersión de resultados y de la cualificación de la propuesta general del proyecto desde el cual se planteó el estudio: la pedagogía, la didáctica, lo normativo y como todo esto se enlaza, definiendo estrategias compuestas por enunciados que se encajan en determinadas circunstancias, sean históricas o en algunas ocasiones coyunturales, pero que debido a su aparición merecen un status dentro del discurso.

Objetivos

Objetivos del proyecto de investigación.

General:

- Realizar una indagación de orden arqueológico-genealógico foucaultiano que dé cuenta de los discursos y prácticas acerca de la formación de los docentes universitarios, que se han sido (sic) puestos en funcionamiento en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, la Universidad del Tolima y la Universidad Nacional de San Luis, a partir del análisis de los enunciados, archivos y dispositivos hallados en una significativa masa documental referida a tal problemática; la indagación aportará valiosos insumos para repensar las políticas institucionales, en materia de formación de docentes y la propuesta de estrategias formativas según el diagnóstico de intereses y necesidades de formación de los docentes en dichas instituciones. (Cf. Sánchez, González, Arias y Vitarelli, 2014. p. 4).

Específicos:

- Describir las modalidades de enunciación de la Formación Docente (sic) en las diferentes instancias de las Universidades implicadas en este estudio y, los dispositivos puestos en funcionamiento en orden a concretar los procesos de formación.
- Caracterizar los discursos y las prácticas que sobre Formación Docente (sic) se han naturalizado en las mencionadas instituciones y determinar intereses, necesidades e intencionalidades subyacentes a la condición de la Universidad.
- Proponer insumos, que en materia de Formación Docente (sic), contribuyan a la actualización e implementación de una política institucional de formación integral de profesores de las Universidades implicadas en el estudio. (Cf. Sánchez, González, Arias y Vitarelli, 2014. p. 4).

Objetivos de la pasantía

General.

- Contribuir al desarrollo y elaboración de la propuesta de trabajo planteada en el proyecto de investigación “Analítica descriptiva e interpretativa de la formación docente. Los casos de las universidades: Distrital Francisco José de Caldas (Bogotá-Colombia), Nacional de San Luis (San Luis-Argentina) y Universidad del Tolima (Ibagué-Colombia)”.

Específicos.

- Contribuir en la conformación del archivo documental objeto de análisis de la referida investigación.
- Sistematizar la información proveniente de revistas y otros documentos donde se hallan y se definen las variables del proyecto.
- Analizar, a través del uso de diversas herramientas metodológicas como: Resumen Analítico Especializado-RAE, fichas temáticas y de análisis, tablas de modalidades enunciativas y de los enunciados emergentes de la masa documental, de acuerdo con los supuestos metodológicos y bibliográficos planteados dentro de la investigación y, específicamente su perspectiva arqueológica.
- Generar un análisis (descriptivo) con base en la información compilada y en datos recolectados a lo largo del proceso de detección de modalidades enunciativas y enunciados relativos al objeto de estudio.

Capítulo I. Contexto de la pasantía

1.2 Contexto histórico de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas

La Universidad Distrital Francisco José de Caldas tiene su antecedente en el año de 1948 primero bajo el nombre de colegio municipal de Bogotá, entregándosele la rectoría de la institución al pedagogo Gabriel Anzola Gómez. En este mismo año en el mes de mayo a raíz de los conflictos sociales que acaecían en la época caracterizados por la violencia política entre liberales y conservadores que terminaron con la vida de Jorge Eliecer Gaitán, esta institución modificó su nombre a Colegio Municipal Jorge Eliecer Gaitán.

En el año de 1949 distintas unidades territoriales y administrativas, sufrieron cambios de dirección al quedar a cargo de los conservadores debido a que los liberales en ese entonces decidieron no participar en el Consejo de Bogotá que era el encargado de asumir distintas decisiones en las distintas instituciones del distrito, por lo cual se le confió la rectoría al Presbítero Daniel Caicedo para el mes de marzo del año de 1950. En este mismo año el nuevo rector propuso la creación de la Universidad Municipal de Bogotá a la que un par de años se le ratificaría con el nombre de Universidad Municipal de Bogotá Francisco José de Caldas de la que se presume que se sustituye su carácter municipal por el de distrital ya que en el año de 1954 Bogotá adquiere su carácter distrito especial.

La nueva universidad iniciaría con carreras como: Ingeniería Radiotécnica, Ciencias Forestales y Botánicas y Ciencias Topográficas; carreras que tuvieron una prolongación de 3 años, carreras de las que egresaron la primera promoción de 23 estudiantes en el año de 1953. Ya en 1957 se abrió la nueva carrera de Ingeniería Electrónica.

Para el año de 1959 a la universidad se le asigna presupuesto nacional y formula su primer estatuto orgánico mediante acuerdo 01 del 28 de agosto de 1959 en consonancia con el decreto 0277 de 1958 sobre el régimen jurídico de las universidades oficiales y departamentales, dando paso a la creación de los distintos órganos de gobierno dirigidos por el consejo directivo, el consejo superior y el rector, y para el año de 1960 la universidad adquirió su primer edificio pues hasta el momento había venido funcionando bajo arriendo y se crean departamentos de Física y Química en el año de 1962.

Hecho lo ya mencionado, sería hasta el año de 1964 cuando a partir de un nuevo acuerdo se aprueba definitivamente el estatuto orgánico, se le da a la universidad un objeto claro como establecimiento público, funcionando con tres sedes administrativas y distintos departamentos y dependencias como los de Servicios Comunes Especializados, Biblioteca, Documentación y Publicaciones, y Planeación mediante acuerdo 016 de 1964: al igual que a los departamentos que dieron origen a las carreras de ciencias exactas y pedagogía, como Matemáticas, Humanidades e Idiomas y se crea el acuerdo 011 que perfila un estatuto docente que divide a los profesores entre los de carrera y los de condición especial.

A partir de 1972 nuevas carreras verían la luz gracias a lo que ya se habían puesto en marcha, estas carreras serían las de: Ingeniería de Sistemas e Ingeniería Industrial, Licenciaturas con especialización en Química, Física y Matemáticas; desde estas últimas carreras se creó el Departamento de Ciencias Fundamentales, antecesor de la Facultad de Ciencias y Educación, etapa conocida como la etapa de crecimiento.

No obstante pese a ello la universidad pasó por una profunda crisis institucional por la falta de operatividad de una reforma aplicada a mitad de los 70, que se caracterizó más que por una escasez de recursos, por una falta de gobernabilidad, provocando el cierre de sus puertas entre los años 1979 y 1981, lográndose su reapertura mediante acuerdo expedido en 1980 y aprobado mediante decreto en 1981.

Posteriormente para el año de 1988 el consejo superior promueve una nueva reforma mediante la que se modifica la estructura académica de la Universidad Distrital¹, pero fue modificado por la generación del acuerdo 026 del 91 que propuso un nuevo Estatuto Académico y acuerdo 03 del 92 sobre un nuevo reglamento académico que dejan en vilo a la facultad de ciencias y educación.

En los siguientes años se crean nuevos programas académicos e institutos y programas de investigación adscritos a la UD, entre los que están algunos de posgrado, creado en 1993 y para 1994 se crea la facultad tecnológica, además de imponerse nuevas reformas como las dadas en los años 96 con acuerdo 04 que propone y configura, la actual organización de la universidad

¹ Para mayor información sobre los cambios estructurales basados en reformas mediante acuerdos del Consejo Superior es recomendable dirigirse a la investigación principal de la que este documento es tan solo una referencia. En la parte del contexto histórico de la universidad distrital podrá encontrar que contienen las distintas organizaciones de las estructuras académicas en distintas fases y mediante aplicación de distintos acuerdos que parten de 1988 y que influyen la organización de los departamentos, facultades y actuales proyectos académicos hoy vigentes dentro de la universidad.

por proyectos y facultades y en los años posteriores la aplicación de distintos acuerdos que permiten la creación del Instituto de Lenguas de la Universidad Distrital, La UD Radio entre otras concernientes a la labor docente sus funciones y organización, estatutos docentes hasta la actualidad.

Hoy en día la universidad ha crecido tanto a nivel nacional como internacional, cuestión que le ha permitido ampliar sus programas de posgrado entre los que destacan dos de doctorado y ha podido generar convenios con otras universidades del mundo, como ha promovido la inversión junto con el distrito para incrementar su planta física, como la adecuación de la sede Macarena A y la construcción del Campus Bosa, así como la creación y el ofrecimiento de programas de formación docente.

1.2.1 Proyecto Académico de Investigación y Extensión de Pedagogía –PAIEP

El PAIEP fue creado hacia el año de 1972 en un principio bajo el nombre de Departamento de Ciencias Fundamentales, luego con la superación de la crisis del 79 al 81 y mediante acuerdos 09 de 1980 y 07 de 1981 se reemplaza por un nuevo departamento con el nombre de Centro de Formación y Especialización Docente y Departamento de educación y por ultimo con la creación del acuerdo 04 de 1996 se crean las nuevas unidades administrativas con las que recibe el nombre que tiene actualmente de Proyecto Académico de Investigación y Extensión de Pedagogía. (Proyecto Académico de investigación y extensión de pedagogía (Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas [PAIEP], 2016. prr. 1)

1.2.2 Contextualización de la pasantía

El proyecto de investigación Analítica descriptiva e interpretativa de la formación docente. Los casos de las universidades: Distrital Francisco José de Caldas (Bogotá-Colombia), Nacional de San Luis (San Luis-Argentina) y Universidad del Tolima (Ibagué-Colombia). Mediante convocatoria 08 de 2014 de apoyo a los grupos de investigación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas mediante financiación de proyectos de investigación y

creación, surgida ante la necesidad de extender y ampliar la discusión en torno a los procesos de formación docente y la manera en que la Universidad aporta a dicho proceso.

Es igualmente entendido según Gonzales. S (2015, p. 191) que esta discusión ha tenido lugar gracias a un par de antecedentes que son el primer y segundo encuentro de socialización de experiencias educativas y prácticas pedagógicas en la Universidad Distrital, realizados en los años 2011 y 2013, facilitados por distintos programas de extensión de la institución en mención, además de la realización del I Simposio de Formación de Docentes Universitarios, realizado en el año 2014, que por ser un punto neurálgico en la consolidación de los procesos académicos en la universidad distrital, constituye un tema central de la política institucional para el mejoramiento de la calidad de la misma según sus metas y objetivos.

Capítulo II. Descripción y metodología de la pasantía

El origen de la pasantía obedece a la construcción de un objeto: dicho objeto es la formación docente, en la Universidad Distrital sus prácticas y sus discursos, ya sean institucionales, objetivos o subjetivos, sobre los que se aplicó una metodología analítica, descriptiva e interpretativa, teniendo como fundamento principal la arqueología propuesta por Foucault, que se basa en la detección de las modalidades enunciativas y los enunciados que componen determinado monumento o documento, para distinguir sus condiciones de emergencia y su unidad: de donde empieza a surgir ese discurso, que reglas lo conforman, que objetos y desde que lugar se enuncia para decir que hace parte de una práctica discursiva o qué papel juega en la aparición de un saber o un estatuto de verdad. Por esto se convocó un grupo de estudiantes en modalidad de pasantía de investigación – innovación, dentro del Proyecto Académico de Investigación y Extensión de Pedagogía-PAIEP.

El presente informe recopila información específica acerca de la universidad distrital, pues en cada una de las universidades, por cuestiones de diversa índole, ya fuera espacial, contextual etc. Reunió su propio equipo de investigación y se especializó en la revisión y recomposición de los monumentos producidos en sus ámbitos locales, o mejor dicho en los que concernían a su propia Alma Mater siguiendo distintas pautas (algunas concertadas) y tipificaciones dadas por los directores de los distintos equipos de trabajo para lograr un fin común, a saber una investigación sobre la formación docente en las universidades ya mencionadas, que tendrán como producto un documento distinto y mucho más global al que obedece al presente informe, por dicha razón se menciona que cada una responde a casos específicos.

2.1 Presentación y hábitos en torno al proyecto

En el contexto de la investigación se constituyeron unos hábitos o habitus como ejercicio práctico para la realización de acciones concretas. Dicho proceso en el marco investigativo, institucional y la normativa de la Universidad Distrital y sus proyectos adscritos a

la Facultad de Educación, son el resultado y réplica de determinados discursos que condicionan las prácticas y las acciones de los actores y los agentes que la intervienen.

Las acciones realizadas como búsqueda de información, análisis, sistematización de la misma entre otras (para ser más específicos también son llamadas competencias), son acciones que se realizan una y otra vez en el transcurso del pregrados, es decir que los estudiantes han tenido una formación previa para desempeñarlas, por ello se realizó una selección de los mismos para la pasantía a partir de la presentación de una hoja de vida y una evaluación.

En el ámbito institucional en que esto ocurre, es conocido como prácticas: prácticas que tienen un carácter histórico, que transcurre cuando los distintos sujetos e individuos son atravesados por distintas estructuras sociales (a saber el ámbito académico), que son producidas discursivamente, al mismo tiempo que reproducen y contienen una multitud de objetos que delimitan la práctica. Como dice Bourdieu:

Los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia producen *habitus*, sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin. (2001, p. 3)

En este sentido se define todo el conjunto y espectro de acciones que se realizaron a lo largo de la pasantía por objetivos y fines programados con anterioridad; objetivos y fines generados por dispositivos administrativos e institucionales y redactados por parte del docente director, desde los que se estructuró los grados de interacción entre los que conformaron el grupo y su relación con el objeto de investigación para el cumplimiento de los objetivos.

Estas acciones e interacciones introdujeron, o más bien, colocaron en práctica un elemento inherente al *habitus* conocido como tipificación, esta tipificación se encargó de instituir un determinado número de pautas respecto a cada uno de los integrantes de la pasantía, caracterizadas por el status frente al proyecto de investigación y en esta misma vía los roles que se debían desempeñar (pasantes). De esa manera dicen Berger y Luckman acerca de las tipificaciones: “Las acciones habitualizadas que constituyen las instituciones, siempre se comparten, son *accesibles* a todos los integrantes de un determinado grupo social, y la institución misma tipifica tanto a los actores individuales como a las acciones individuales.” (2001, p. 76).

Con lo cual las acciones son esquematizadas según la especificación de lo que cada uno debía realizar, dichas especificaciones consistieron en la búsqueda y tematización de material

bibliográfico, siguiendo indicaciones establecidas por el docente director de la pasantía quien definió de antemano (es decir desde la formulación del proyecto que dio origen a la pasantía), los alcances y limitaciones de la indagación en un sentido teórico y metodológico, que condicionó el tipo de material de consulta.

2.2 Las reuniones y el refuerzo de las tipificaciones.²

Las reuniones se dieron en dos campos y escenarios distintos, el primero o un escenario micro facilitado por los espacios compartidos de los que disponía cada grupo de investigación en su propia universidad, ya fueran salones de clase, bibliotecas, salas de juntas etc. Se daban con cierta regularidad y más que todo con el fin de ir afianzando los resultados y avances de las sistematizaciones como producto de los compromisos adquiridos tanto individual como grupal en el caso específico de cada institución, suponiendo que esto fuera una acción replicable a cada una de las universidades con el fin de que el director de la pasantía y de cada grupo presentara sus inquietudes respecto a puntos del proyecto de investigación que consistían en la socialización y comunicación de estos resultados a la comunidad académica.

En este escenario se dio lugar a la planificación, organización y logística de actividades (como parte del proceso comunicativo), para el lanzamiento del Segundo Simposio de Formación Docente, al cual acudieron varios panelistas, entre ellos los representantes de cada una de las universidades involucradas en el proyecto, a saber la Universidad del Tolima, la Universidad de San Luis Argentina y la anfitriona Universidad Distrital Francisco José de Caldas, cada una con distintos grados de desarrollo y tradición en la investigación del objeto mencionado, que para las universidades colombianas aun hoy consiste en una innovación.

El segundo espacio de encuentro y reunión o escenario macro fue el que correspondió al segundo simposio ya mencionado. Encuentro que reunió a los grupos de las tres universidades implicadas en la investigación (UDFJC, San Luis y Tolima) en el mes de octubre del año 2015.

Dichos encuentros y reuniones generaban diálogos e intercambio de conocimientos y saberes a la vez que se realizaban conclusiones que derivaron en nuevas pautas, actualizaciones y refuerzos que influían las tipificaciones con las que previamente se había operado.

² Se hace copia y anexo digital de las memorias

En este sentido las tipificaciones a que se daba lugar, eran facilitadas por el encuentro tanto de los distintos grupos en el marco del simposio, como en el caso particular del grupo de la UDFJC y dado que funcionaban a partir de la no ausencia, los refuerzos y actualizaciones de las acciones grupales e individuales eran posibles, gracias a la objetivación de cada uno de los actores del grupo por medio de sus intervenciones, resultados y sus distintos modos de expresión al momento del encuentro, ya fueran opiniones, argumentos, ponencias, gestos afirmativos o en señal de desaprobación etc.; es decir, que era la instancia en la que se percibía realmente los grados de interacción entre el grupo a nivel micro y macro, y en el que se repartían nuevamente las funciones teniendo en cuenta los distintos grados de relación de los integrantes del grupo o de los grupos, con el conocimiento, los campos de saber disciplinar o de su Alma Mater y sus resultados, producto de la indagación individual. Acotan Berguer y Luckman (2001, p. 62):

El acopio social de conocimiento establece diferenciaciones dentro de la realidad según los grados de familiaridad. Proporciona datos complejos y detallados con respecto a los sectores de vida cotidiana con los que debo tratar frecuentemente, y datos mucho más generales e imprecisos con respecto a sectores más alejados.

Por dicha razón todas las intervenciones y comentarios realizados al momento de los encuentros eran registradas. Este registro tenía un par de funciones específicas: la primera es la función sobre la memoria colectiva a través de la producción de distintos textos, entre estos uno fundamental que hace parte del ejercicio de investigación y que lleva el mismo nombre de la acción descrita (memoria) y que se encarga de recoger cada una de las intervenciones, vacíos y compromisos adquiridos de acuerdo a las tipificaciones para retomarlos en un nuevo encuentro, la segunda acción, ligada a la primera es la de réplica, en la que se pone en juego lo ya dicho.

En la réplica, se abría un espacio de estructuración a la vez que conservaba y adquiría su estatus y su función como comentario. El comentario que es entendido por Foucault (1970, p. 16) como:

El comentario conjura el azar del discurso al tenerlo en cuenta: permite decir otra cosa aparte del texto mismo, pero con la condición de que sea ese mismo texto el que se diga, y en cierta forma, el que se realice (...). Lo nuevo no está en lo que se dice, sino en el acontecimiento de su retorno.

Cosa que condujo a vislumbrar la posibilidad de la innovación y la creación: la posibilidad de detectar nuevas rupturas que originaran nuevos discursos a partir de la misma instancia en que se produjeron. Era el momento para poder observar cómo se mencionó cada

eslabón de aquellos discursos que se estudiaron, componiendo los aspectos literales que condicionaron y delimitaron a su vez los enunciados y el discurso mismo, sujeto a reglas definidas: unas de aceptación de esas condiciones y otras de exclusión (Foucault 1970).

Para ello fue de gran relevancia la enunciación de cada uno de los intervinientes en la investigación, que proporcionó ese momento de discusión y de apertura, que quedó plasmado en algunas ocasiones y en otras no; dependiendo del tipo de práctica discursiva que se ejerciera (oral o escrita) y las condiciones a las que estas se remitieran, es decir al énfasis en las regularidades y a la formación de los discursos y sus tipos de proposición y de registro, ya fuera formatos de audio, audiovisual o escrito.

2.3 Descripción de instrumentos³

En la primera reunión que se realizó, se llegó a los acuerdos y tipificaciones que dieron paso a la constitución de los hábitos propios de la pasantía, que en parte consistían en el empleo de unas herramientas creadas por el docente director, de las cuales se hizo la debida aprehensión al igual que de los elementos e instrumentos para recolección y sistematización de la información, a largo de la investigación, que consistían en bases de datos en formatos de Excel.

En el primer formato se realizaba toda la caracterización y tematización del material bibliográfico: libros, revistas, artículos, normatividad, etc. de acuerdo con la metodología descrita por el proyecto basada en la arqueología de Michel Foucault, según la cual los elementos discursivos de los monumentos o documentos ubicados debían ser:

- Las modalidades discursivas (modalidades enunciativas)
- Los Enunciados

Aquellos instrumentos trataban de poner en evidencia los distintos agrupamientos y la dispersión de los objetos que conformaban un discurso o como tal un enunciado como aspecto arqueológico. El enunciado visto como un acontecimiento discursivo, este último entendido en términos de Foucault (1979, p. 44) como:

el conjunto siempre finito y actualmente limitado de las únicas secuencias lingüísticas que han sido formuladas, las cuales. Pueden muy bien ser innumerables, pueden muy bien, por su masa, sobrepasar toda capacidad de registro, de memoria o de lectura, pero constituyen, no obstante, un conjunto finito.

³ Anexo digital de los instrumentos tematizados

Los enunciados se definen, para este caso, en términos de síntesis, a la proposición de determinados conceptos bajo una modalidad, según un conjunto de reglas, como un modo de decir de acuerdo a las distintas unidades y objetos que componen dicho acto, o en otras palabras, de construir enunciado según la posibilidad que tenga el sujeto de acuerdo al sistema de signos de su dominio, digamos que finito pero siempre abierto a nuevas instancias de formulación.

Tabla 1. Ficha de sistematización

NOM	MODALIDAD ENUNCIATIVA	ENUNCIADO/CATEGORIA	p.
	Caceres, M. y otros. La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización docente. Revista		
UD 3.3	La Educación Superior se enfrenta a una serie de desafíos en un mundo que se transforma, por ello debe revisar su misión y redefinir muchas de sus tareas sustantivas, en especial aquellas que se relacionen con las necesidades de la sociedad en materia de aprendizaje y superación continua.	desafíos de la educación superior y necesidades sociales	p.1
UD 3.3	La mejora de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje pasa necesariamente por la transformación del pensamiento y de los sentimientos de los profesores,	transformación de las representaciones de los profesores	p.1
UD 3.3	2. adiestramiento docente: Esta etapa, fundamentalmente, se realiza a través del trabajo metodológico en los diferentes niveles organizativos en que está implicado el profesor. Durante dicha etapa el profesor participa de forma activa en las diferentes actividades metodológicas concebidas por su departamento docente, siendo El análisis empírico sobre la realidad escolar en varios lugares ha puesto de manifiesto que una gran parte de	adiestramiento docente, trabajo metodológico, departamento docente, clases abiertas, analisis empirico, profesionalización,	p.9

Fuente: Proyecto de investigación 2014

Para ello, la ficha o instrumento se dividió en tres columnas que separaban los elementos mencionados (para eso se destaca que tanto las fichas de caracterización, como los enunciados y modalidades, en este contexto tienen la función de herramientas o instrumentos que se diferencian por su utilización física o conceptual, en que se acomodaban cada uno de estos según su definición), como se muestra en la imagen, en la primera columna se consignaban los nomencladores que identifican el tipo de documento (según los corpus documentales de análisis); en la segunda columna, las modalidades enunciativas (modos o formas de enunciar la formación docente dispersas en las fuentes documentales); en la tercera el número de página (y en lo posible el número del párrafo de la fuente); y, en la cuarta el enunciado (categoría mayor que podría agrupar varias modalidades enunciativas), con el fin de facilitar su búsqueda y

referenciación al momento de realizar los posteriores análisis. Por último existía una fila en la parte superior donde se agregaba la información bibliográfica, para luego dar paso al siguiente instrumento.

En este instrumento se estableció la referencia, la bibliografía o los datos generales del monumento o de la obra del autor que resume la circunstancias, el momento y las condiciones por las que surge “la cita” entendida como todo un complejo que da muestra de unas unidades específicas, bajo ciertos principios de agrupación que se constituyen y se generan nuevos enunciados, nuevos monumentos y nuevos archivos. “Se refiere (...) al autor como principio de agrupación del discurso, como unidad y origen de sus significaciones, como foco de su coherencia” (Foucault, 1970, p. 16). Elemento indispensable, para la producción del monumento que se estaba estructurando para abordar el tema de los discursos y las prácticas docentes, en el marco del proyecto de investigación y la pasantía.

Continuando con el instrumento este clasificaba o categorizaba los documentos o fuentes documentales bajo cuatro aspectos agrupados por Instituciones (Universidad Distrital-UD; Universidad Nacional de San Luis-UNSL; Universidad del Tolima-UT, así:

- UD.1) Corpus documental normativo reglamentario;
- UD.2) Corpus documental institucional normativo;
- UD.3) Archivo documental teórico;
- UD.4) Archivo epistemológico metodológico, tal como aparece en la tabla 2.

Tabla 2. Ficha de referencias

Balance Documentos Tematizados UD

NOMEN	REFERENCIA
CORPUS NORMATIVO GENERAL	
UD.1.1	Asamblea Nacional Constituyente. República de Colombia. (1991, 20 de julio). <i>Constitución Política de Colombia</i> . Bogotá. Colombia: Gaceta Constitucional No. 116.
CORPUS NORMATIVO INSTITUCIONAL	
UD.2.1	Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Consejo Superior Universitario. <i>Acuerdo 003 de 1997 (8 de abril). Por el cual se expide el estatuto general de la UDFJC</i>
CORPUS TEORICO	
UD.3.1	Portilla, A. (2002). <i>La formación docente del profesorado universitario: perfil y líneas de formación</i> . Tesis doctoral. Ballaterra, Barcelona, España: Universidad de Barcelona.
CORPUS EPISTEMOLÓGICO-METODOLÓGICO	
UD.4.1	Foucault, M. (2002). <i>La arqueología del saber</i> . Buenos Aires: Siglo XXI Editores

Fuente: proyecto de investigación 2014

Al mismo tiempo la función de dicho instrumento, era la de generar un balance del trabajo y de los resultados presentados periódicamente. Para el caso de las otras dos instituciones los nomencladores fueron UNSL.1; UNSL.2; UNSL.3; UNSL.4; UT.1; UT.2; UT.3; UT.4, respectivamente.

En una segunda instancia, en la fase final de la sistematización de documentos, se empezó a trabajar con el programa Atlas Ti, con la intención de emplear cada vez, instrumentos más avanzados y que aportaran un espectro mayor para la sistematización de distintos elementos, pues en este programa es posible seccionar partes de imágenes de fotografías, videos, audios entre otras funciones. El programa está basado en la teoría fundamentada de la sistematización y para ello se tuvo que realizar un curso de este programa para poder dominarlo y emplearlo pues a primera vista puede ser algo complejo.

En el manejo de este programa se crean las citas ya sean, por el número y frecuencia de repeticiones de una palabra, concepto, categoría, o por el significado de un enunciado, caso en que se podía escoger todo un párrafo que desarrollara un concepto, posteriormente estas se podían asociar entre distintos documentos, pues se pueden agrupar por paquetes de información, que se tuvieran en el archivo del programa, ya por familias u otras agrupaciones, con el fin de

realizar distintos esquemas o mapas conceptuales de acuerdo a las categoría y jerarquía de los conceptos y enunciados, es decir que este programa permite crear enlaces de información entre los distintos documentos, y simultáneamente tiene la característica de poder organizarla y dadas estas cualidades ahorrar un poco de tiempo para la elaboración final de documentos, lo cual constituyo uno de los fines en la utilización de este instrumento.

Los instrumentos de sistematización, como los ya mencionados en formatos Excel y Atlas Ti se utilizaron en fases distintas de acuerdo a la disponibilidad de tiempo y de recursos de los integrantes de la pasantía.

2.4 La Cartografía y la ubicación del archivo

Los primeros documentos que empezaron a hacer parte de las listas personales de descripción fueron aportados por los docentes para realizar un ensayo según las pautas y las tipificaciones establecidas, en el manejo de los instrumentos de sistematización para así crear hábito, o por si ya lo existiese debido a la historicidad del mismo en el trasegar académico, por lo menos reforzarlo o ponerlo en práctica en ese espacio institucional.

Volviendo a los documentos, los siguientes en ser ubicados y tematizados, fueron producto de una búsqueda en los índices en línea de las revistas científicas y demás publicaciones que se han hecho en la Universidad Distrital. Para la búsqueda y selección de revistas por parte del grupo de investigación, se tuvieron en cuenta dos criterios: el primero tuvo que ver con el hecho de que la institución cuenta con un número significativo de revistas, por tanto estas tenían que ser divididas para que cada uno realizara la búsqueda en cada una de las ediciones y números de las que se le asignaran y segundo se debían escoger dentro de las revistas artículos con fechas que no fueran inferiores a 2004 ni superiores a 2014, para el caso personal se revisaron las siguientes revistas:

- Revista científica
- Revista Applied Liguistic Journal

De estas fuentes documentales se hizo un paneo hallando un total de catorce documentos preseleccionados, de los cuales por su pertinencia para el proyecto fueron seleccionados siete (7) para luego ser sistematizados. Similar distribución se realizó con cada uno de los integrantes de la pasantía; no obstante se obtuvieron escasos resultados, en el

entendido que las modalidades enunciativas que se buscaban versaban sobre la formación de docentes universitarios y muchas de las que se encontraron hacían referencia a la formación inicial de docentes.

Por ello el docente dio nuevas especificaciones, indicando que la formación inicial de docentes giraba en torno a un problema de enseñanza, y que lo que plantea es una posición desde la perspectiva del sujeto y de enunciación del docente, en la que el docente reflexiona o teoriza a partir de su práctica, y esto constituye otras modalidades de enunciación de la formación de docentes universitarios, ya sea continua, permanente, integral, etc. Especificación que se dio para emprender una nueva búsqueda en el material ya consultado, al tiempo que se dio vía libre para la indagación en otras publicaciones, así como para la visita a bibliotecas.

Posterior a esta nueva pesquisa en las revistas se indagó en programas de posgrado para determinar si contaban con investigaciones y/o publicaciones sobre formación docente, realizándose igualmente una división del trabajo, de los cuales para el presente documento se realizó la consulta de:

- Especialización en educación en tecnología, donde se encontraron cuatro publicaciones: 1)-Maestros y estudiantes escritores de súper historias-, 2)-Ellos vienen con el chip incorporado-, 3)- enseñanza del inglés y medios digitales-y 4)- las aulas invisibles a través de las pantallas. Su enunciación se hallaba por fuera de la formación de docentes en el ámbito de la educación superior.
- Especialización en Educación Matemáticas: no hallaron publicaciones específicas, sin embargo, en el rastreo realizado en la revista científica se pudo encontrar algunos artículos elaborados por docentes de esta especialización.
- Maestría en Pedagogía de la Lengua materna: tiene una revista llamada enunciación, pero debido a que esta hacía parte del material de consulta de una compañera de la pasantía no se revisó.

De los posgrados consultados ninguno tenía algún tipo de bibliografía especializada en el tema. En términos generales para esta acción (cartografía de archivo, documentos, registros topológicos, etc.) fueron consultadas y tematizadas los siguientes documentos con los distintos instrumentos habilitados para la acción:

Tabla 3. Lista de documentos tematizados

Normatividad
<ul style="list-style-type: none"> • Consejo superior. Acuerdo 05 (3 de octubre de 2007). Concurso de méritos para cargos de docentes de planta en la universidad.
Libros
<ul style="list-style-type: none"> • Fernández, A.F., Pinilla, A.E., Madieo, C.N., Rojas. E.H., Soto. H.A., y otros. (2003). Reflexiones sobre educación universitaria. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. • Hernández, F. (2013). Didáctica del inglés y mediación tecnológica en el contexto colombiano. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. • León, O. (2013). Referentes curriculares con incorporación de tecnologías para la formación del -profesorado de matemáticas en y para la diversidad. Universidad distrital Francisco José de Caldas.
Artículos de revista
<ul style="list-style-type: none"> • Oficina Asesora de Planeación y Control. (2015, febrero). Informe de Gestión y Resultados 2014, Bogotá: Universidad Distrital. • Cáceres, M., y otros (s.f). La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización docente. Revista Iberoamericana de Educación. • Rocha, P. (2009) Una educación estadística: para una sociedad que tolere la incertidumbre. Revista Científica. • Briceño, S.(2009). Conocimiento didáctico de los profesores de tecnología. Antecedentes de la investigación. Revista Científica. • Lurduy, J. (2009).Investigación en la formación de profesores de matemáticas. Agendas y perspectivas. Revista Científica. • González Moncada, A., & Quinchía Ortiz, D. (2011). Tomorrow's EFL teacher educators. Colombian. Applied Linguistics Journal. • Pineda Báez, C., & Clavijo Olarte, A. (2011). Growing together as teacher researchers. Colombian. Applied Linguistics Journal. • Posada Ortiz, J., & Patiño Garzón, L. (2011). A Study of the English Teaching

Practice at a Language Institute. Colombian Applied Linguistics Journal.

- Martínez, C., Rivero A. (2009). Pautas de validez de los contenidos en clases de ciencias: una aproximación al problema de los criterios de validez del conocimiento escolar. Revista científica.
- Martínez, C. (2011). El conocimiento profesional de los (as) profesores (as) de ciencias: algunos aspectos centrales en el desarrollo de la línea de investigación. Revista científica.
- Borja, I, y otros. (2007). Orientaciones para la enseñanza de la escritura en la educación inicial y primaria en discursos oficiales y científicos. Colombia, 1994-2004. Revista Científica.
- Mosquera, S., Ariza, L., Reyes, A., Hernández, C. (2010). Una propuesta didáctica para la enseñanza de los conceptos estructurantes de discontinuidad de la materia y unión química desde la epistemología y la historia de la ciencia contemporáneas. Revista Científica.
- Abril, O., Nardi, R. Un uso de la historia en la enseñanza de la didáctica de la física. Revista Góndola.
- Carbajal, I., Martínez, L. (2014). Enculturación científica a partir de la Argumentación: una cuestión socio científica (CSC) sobre implantes estéticos. Revista Góndola.
- Méndez, W. (2009). La didáctica de la física como investigación en la enseñanza. Revista Góndola.
- Gómez, L. (2009). ¿Cuál es la labor profesional del maestro? Revista Góndola.
- Pedreros, R. (2011). Perfil conceptual de equilibrio a partir de las ideas en comunidades culturalmente diferenciadas: implicaciones para una educación en ciencias en una sociedad culturalmente diversa. Revista Científica.
- Osorio, J., Prieto, M., Infante. (2011). Implementación de las TIC en la enseñanza de la física, factibilidad y eficacia en nuestro país. Revista Científica.
- Camelo, F., Mancera, G., Zambrano, J. (2013). Trabajo colaborativo y diseño de escenarios de investigación, una alternativa para la formación continuada de profesores de matemáticas. Revista Científica.

- Otero, L. (2013). Manejo de errores en un dominio de conocimiento y la competencia para la resolución de problemas. *Revista Científica*.
- Rincón, D. (2014). Pensamiento algebraico: Una experiencia de aula, apoyada por TIC, sobre ecuaciones. *Revista Científica*.
- Rincón, D. (2014). Una experiencia de aula, apoyada en Tic, sobre ecuaciones Lineales con estudiantes de grado noveno. *Revista Científica*.
- Cifuentes, M., Reyes, J. (2014). Conocimientos prácticos: estrategias exitosas para la enseñanza de la física. *Revista Científica*.

Fuente: Creación propia 2016

Es de resaltar y de reiterar que el archivo visto en los términos epistemológicos y metodológicos que plantea el proyecto no es entendido como una sumatoria de registros topológicos almacenables, en los que la mayor parte del esfuerzo lo constituye el abrir y cerrar infinidad de gavetas, o interminables horas de consulta a través de la WEB. Más bien constituye la búsqueda de los enunciados en su dispersión para tratar de construir su unidad discursiva; es el hallazgo de los discursos o monumentos erigidos en determinadas circunstancias. Al decir de Foucault (2001, p. 280):

En lugar de ver alinearse, sobre el gran libro mítico de la historia, palabras que traducen en caracteres visibles pensamientos constituidos antes y en otra parte, se tiene, en el espesor de las prácticas discursivas, sistemas que instauran los enunciados como acontecimientos.

La indagación transcurre en la consulta de bases de datos, de elementos que puedan ser operativos entre si y que puedan consolidar una estructura, una singularidad, un estado de unidad, pero, cuando se mira más a fondo también se buscan las condiciones que dan nacimiento a una práctica discursiva en tanto que plantea diversas perspectivas y campos de lectura volviéndolo un acontecimiento perceptible si se busca o indaga sobre el concepto mismo, va más allá de la estantería, pero tampoco obvia su función clasificatoria, lo ubica en un determinado momento que es capaz de dar cuenta de sus condiciones de emergencia y su tipo de formación. El principio de la cartografía se halla en las bases de datos, pero la verdadera intención es la detección de las formaciones discursivas de los enunciados

2.5 La sistematización documental

La sistematización de los distintos documentos, monumentos, fuentes documentales, etc. después de la clasificación del archivo a partir de la búsqueda de las condiciones de emergencia que hacían posible el objeto de la formación docente y sus prácticas al interior de la Universidad Distrital, es decir la dispersión y regularidad de los enunciados, se efectuó de tal manera que los instrumentos permitieron captar como ya se ha dicho, los elementos centrales del discurso ya sea a partir de sus modalidades o de sus enunciados o conceptos.

Las modalidades enunciativas evidencian las instancias de certeza y de verdad desde la que es pronunciado un discurso, pues establece los términos de las experiencias de los sujetos, al estar incrustados en determinados hábitos e instituciones, y al inscribirse en los dominios de un saber específico que delimita la aplicación del mismo, es decir, al conjunto de acciones posibles de ejecutar desde la estructura de referencia que define y tipifica sus principios de acción. Así por ejemplo se observaba como en el caso del docente, a partir del material documentado, este se remite a las clases y las codifica de tal manera que este hecho se constituye en su ámbito profesional y parte de su universo, conjunto de sus prácticas, su ámbito de enunciación específico, como es el de la educación, la didáctica, la formación etc.

En estas condiciones, salían a la luz los distintos objetos: por su grado de proximidad en tanto que se facilitaba el trabajo directo con ellos, facultando por esto el dominio de la información que paso a ser descrita a partir de los instrumentos utilizados, vislumbrando las unidades que componían un monumento y el juego de encadenamientos internos y de estrategias a las que daba lugar sin olvidar las posiciones desde las que estaban contruidos los discursos.

En su fase de descripción los distintos enunciados y sus modalidades eran aparentemente idénticas en su formulación pero como modalidades en términos del decir y la categorización y jerarquía interna, sus formulaciones daban paso a una multitud de variaciones, fueran contingentes o no, así se remitían a las regularidad (eventualidad o recurrencia con la que se presenta) del objeto u objetos dentro de un ámbito de conocimiento o saberes específicos que tratan de hallar su singularidad. De este modo decía Bourdieu (2016, p. 3):

El mundo práctico que se constituye en la relación con el habitus como sistema de estructuras cognitivas y motivacionales es un mundo de fines ya realizados, modos de empleo o caminos a seguir, y de objetos dotados de un “carácter teleológico permanente” como dice Husserl, útiles o instituciones; pues las regularidades propias de una condición

arbitraria (en el sentido de Saussure o Mauss) tienden a aparecer como necesarias, naturales incluso, debido a que están en el origen de los principios [schémes] de percepción y apreciación a través de los que son aprehendidas.

Objetivación de determinada acción anclada a unos principios específicos, que connotan un determinado estatuto de acción que para este caso se halla en las acciones ya realizadas socialmente y para las cuales existen unas fines, mientras que estas al mismo tiempo se imponen a los individuos y sujetos de manera externa como instituciones volviéndolas objetivadoras, objetivables y realizables.

Lugar desde el que se realizaba el empleo de los instrumentos y herramientas como mecanismo de objetivación y de acción ligadas a un principio que reducía la incertidumbre y el error, al redundar en una economía del esfuerzo (Berguer y Luckman, 2001). Sin embargo concedían un lugar a la individualidad y la subjetividad como ya se había mencionado antes, pero de un modo relativo pues esa independencia no hacía más que estar registrada y adscrita a esa cantidad de regulaciones que componen el discurso institucional, a esa estructura estructurante en la cual se operaba, es decir a la reproducción como agente de una estructura y a la acción como actor de la misma.

En otras palabras hasta esa independencia que se concedía para la realización de la sistematización no permitía que se ejecutase un salto hacia un objeto distinto que no fuera el especificado por esa misma práctica, solo se restringía a ese espacio de las regularidades y de las dispersiones que habían sido tipificadas y para las cuales las acciones se habían tipificado, más bien esta independencia radicaba en el criterio y el conocimiento técnico de decidir y sistematizar o no el enunciado que correspondía a ese conjunto discursivo, a saber, la formación docente, sus prácticas y discursos evidenciando el objeto delimitado.

Capítulo III: Análisis de resultados

3.1 Entorno general

Durante el proceso de recolección de los insumos que harían parte del material a analizar surgieron tensiones que consistían en la diferenciación acerca de la implementación de los procesos pedagógicos formativos dentro de la institución y como estos eran evidenciados a diario a través de todos los mecanismos y dispositivos que se ponen en juego cuando el docente entra a interactuar directamente en el aula, o por el contrario, al poner a prueba los saberes y conocimientos adquiridos por medio de la experiencia a partir de su quehacer en diferentes contextos, llegándose a confundir la formación inicial de docentes con la formación de profesores universitarios, reconociendo que, la formación docente es un aspecto continuado e inacabado. De este modo, las cuestiones en torno a las didácticas y los currículos plantean distintas necesidades frente a los actos de enseñanza y aprendizaje, en áreas que más que todo, se destacan por pertenecer a las ciencias duras o ciencias exactas (según el archivo consultado).

La formación docente no solo cumple con el propósito de transmitir o inducir el conocimiento en los estudiantes cuando estos se encargan de descubrirlo y construirlo significativamente, también tiene su función retroactiva hacia el sujeto de la enseñanza, pues de este modo, él incurre en el mejoramiento y dinamización de sus métodos mediante un proceso reflexivo, al mismo tiempo que puede llegar a enriquecer los planes de estudio en la disciplina de su especialidad o mejor aún en la pedagogía como disciplina en general.

Aunque esto hace parte de una práctica discursiva específica, es esta misma la que institucionalmente le exige cualificación al docente, pero normativamente la restringe y limita. En tal sentido el docente está a cargo de su formación, pues políticamente es lo correcto, cumpliendo con su papel y su misión socio cultural, ya que a cada instante podría decirse que se está renovando y está innovando con su capacidad creativa y de llevar a otro nivel la manera como produce el hecho educativo, cuando confronta su saber y su conocimiento con la realidad, llevándolo a transformar, a ser crítico y a poner en práctica distintas maneras de ejercer los procesos de enseñanza –aprendizaje e incluso sistematizando su qué hacer.

La cuestión se halla en que a pesar de que normativamente existe una política de formación docente, esta no se extiende a todos los docentes, pues a partir de la misma

institucionalidad, en algunas ocasiones, permite, facilita y promueve mediante distintos mecanismos (sean políticos, normativos, institucionalizados, etc.) los procesos de formación docente o más que su proceso, la misma formación docente.

3.2 Normatividad expresa en la práctica docente

Según el Acuerdo 05 de sobre los Concursos Públicos para la provisión de cargos de Planta en la Universidad Distrital (2007), los aspirantes deben presentar la idoneidad y las aptitudes técnicas para ocupar un cargo al cual se abra convocatoria. En otras palabras el concursante debe presentar los méritos suficientes para poder optar al cargo y suplir de esta manera las necesidades ya sean contingentes o no de la misma universidad: siendo estas necesidades las correspondientes, según el artículo 1 del acuerdo en cuestión, (donde se define el objeto de las mismas) a la ejecución de actividades de docencia, investigación, extensión y creación artística.

En este mismo sentido el Acuerdo 05 de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas entiende por mérito el cumplimiento de unos requisitos específicos, que obedecen a la presentación de la documentación que de soporte a la hoja de vida del aspirante, entre estos: los títulos que avalen sus estudios profesionales ya sean de doctor, de magister o especialización, incluyendo los que den crédito al hecho de haber pertenecido a algún grupo de investigación y la cantidad de publicaciones indexadas.

En ello el sujeto o el docente como concursante entra a ser regido por la normatividad basada en el discurso burocrático-administrativo que somete todos los procedimientos operativos y logísticos a una evaluación o mejor a un examen con fuertes requerimientos técnicos, que tienen la función de dispositivos institucionales, que actúan sobre sus destinatarios con el fin de aplicar un poder y de constituir un saber sobre ellos, como dice Foucault (1992, p. 61):

Al lado de este saber tecnológico propio de todas las instituciones (...) nace un saber de observación (...) Los individuos sobre los que se ejerce el poder pueden ser el lugar de donde se extrae el saber que ellos mismos forman y que será retranscrito y acumulado según nuevas normas; o bien pueden ser objetos de un saber que permitirá a su vez nuevas formas de control.

La universidad tiene la función de producir dispositivos y ejerce un poder sobre los sujetos y actores conforme a esta práctica determinante y condicionante que es agenciada como

un subsistema, es decir como una pieza dentro de un engranaje, que es controlada por su homónimo: el estado, que produce y pronuncia una práctica discursiva mucho más amplia, más abarcadora, una instancia que produce y regula el resto de los mecanismos de control que la toman como referencia y la reproducen, es decir que es la fuente misma de la estructura desde la que el resto de mecanismos y dispositivos se soportan, exigiendo a esta (la universidad) una evaluación y control de todos sus niveles.

De este modo cuando el proceso evaluativo es orientado a los procedimientos generales y discursivos, se observa como este marca en base a una experiencia cualificada (pasado) todas las acciones futuras y presentes derivadas, que corresponden a la ocupación del cargo o la ejecución del rol docente; en este caso podrá decirse que la misma institución se convierte en el alter del profesor o maestro quien tiene que realizar determinadas funciones de acuerdo a las pautas y/o expectativas de su cargo o profesión teniendo en cuenta el sistema simbólico y de valores inscritos en el tipo de relaciones institucionales a las que pertenece. Por esto mismo, según el Decreto 1278 de 2002 del Ministerio de Educación Nacional, sobre el estatuto de profesionalización docente la función docente corresponde a:

La función docente es aquella de carácter profesional que implica la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza - aprendizaje, lo cual incluye el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus resultados, y de otras actividades educativas dentro del marco del proyecto educativo institucional de los establecimientos educativos (...) comprende también las actividades curriculares no lectivas, el servicio de orientación estudiantil, la atención a la comunidad, (...) las actividades de actualización y perfeccionamiento pedagógico; las actividades de planeación y evaluación institucional. (Art 4).

Se evidencia como el discurso institucional a través de la definición de la función docente en los términos planteados por los distintos decretos determinan sistemáticamente todo los ámbitos de su quehacer y de su práctica por medio de la institucionalización de sus hábitos profesionales a través de la normatividad; que al mismo tiempo determina las áreas del dominio de su discurso disciplinar y simultáneamente se ve fortalecido por su devenir y por los mismos dispositivos normativos que son invertidos en su cualificación y formación, que por lo general como práctica discursiva tienen un carácter de exclusión según el tipo de vinculación que el profesor tenga con la universidad.

Empezando por la vinculación, como lo menciona el Decreto 1278 de 2002 y el Acuerdo 05 de 2007, existen dos clases, que dependen de la participación en concurso o no:

están los de carrera frente a los de vinculación especial, los segundos también mencionados en el Acuerdo 011 del Estatuto de Docentes de Carrera de la Universidad Distrital (2002) que son “aquellos que, sin pertenecer a la carrera docente, están vinculados temporalmente a la universidad.” (Art. 13). Quienes por la condición de vinculación a la institución, son excluidos de los procesos de formación, pues los recursos solo se destinada a satisfacer las exigencias y necesidades de los profesores de planta

Como evidencia de lo anterior, en el Acuerdo 002 sobre el establecimiento de una semana universitaria en el III periodo lectivo del año (2012) se hace alusión a una “opción de formación pedagógica” que consiste en:

Durante la semana universitaria, la vicerrectoría académica, en coordinación con las decanaturas, institutos y demás dependencias académicas ofrecerá opciones de formación docente y pedagógica de los profesores, para lo cual programara en todas las sedes de la universidad actividades tales como conferencias, conversatorios, simposios, seminarios sobre innovación en el aula, nuevas tecnologías, capacitación y actualización didáctica, debates pedagógicos y foros sobre la calidad de la educación, jornadas y congresos culturales, académicos y científicos”(art 4).

Como opciones de formación puede decirse que se hace alusión a un aspecto abierto y democrático, donde cada cual tiene el derecho de asistir y de vincularse al proceso académico por medio de la proposición y formación de grupos para exponer ya sea el estado del arte de sus investigaciones o sus últimas tesis y disertaciones frente a la comunidad científica, donde por lo menos se validan y registran las producciones en los foros como parte del proceso formativo, pero todo esto por su mismo carácter (opcional) queda algo opacado frente al abanico de posibilidades propuesto en el Acuerdo 013 de 2009 donde se dictan las políticas del plan de formación y actualización docente, basado en los artículos 98 y 99 del Acuerdo 011 de 2002, donde se puede leer:

Constituye capacitación el conjunto de actividades que la Universidad Distrital “Francisco José de Caldas” ofrece, directa e indirectamente, a los docentes vinculados a ella con el fin de actualizar los conocimientos y elevar su nivel académico, investigativo y pedagógico, de acuerdo con los planes de desarrollo académico. (Art. 98).

Versando además sobre este apartado que los campos de acción de este artículo constituyen las capacitaciones pos graduales, teorías en prácticas curriculares y desarrollo humano para los docentes de carrera, mostrando una gran asimetría no solo por el acceso al concurso y a la carrera docente que se supone que debería ser del cien por ciento del total de los

profesores, sino también, de la difícil tarea que implica el ejercicio de la profesión, cuando a nivel internacional siempre se está renovando y produciendo nuevos saberes y conocimientos sin desmeritar las ventajas que conlleva la práctica formativa basada en el encuentro de las distintas comunidades científicas.

En el contexto citado, podría decirse que la formación y cualificación tiene unos objetivos, que vale la pena resaltar y que se hallan concentrados en el Acuerdo 013 de 2009 en los artículos 3 y 4: el primero que en su punto más específico nos lleva de los numerales 3 al 5 que hablan en este mismo orden de la acreditación de los programas y su mejoramiento y la diversificación de la oferta académica. Mientras que el artículo 4 se especifica en el numeral 1) las líneas de profundización de los proyectos curriculares, 3) mejoramiento de las prácticas, procesos pedagógicos y didácticos 5) fortalecimiento de la innovación y la creatividad en las distintas disciplinas

A pesar de que los distintos decretos, normas o en su defecto acuerdos establecen tipologías con carácter vinculatorios de diverso orden, las funciones de tal o cual no dejan de ser distintas, pues en el orden de las acciones, discursos y prácticas estos se focalizan sobre el cumplimiento o la estructura del currículo, de la pedagogía o la investigación que en su mayoría pueden o no, ser previstas, enseñando un margen de autonomía por parte del docente que evidencia el condicionamiento estructurante de dichos hábitos por medio de datos de connotación cualitativa y cuantitativa, ya sea en relación a sus pares que hacen parte de los procedimientos evaluativos, de los procesos académicos o de la producción escrita y sistematizada de su experiencia en el campo de la educación en el cumplimiento de los planes de desarrollo institucional.

En este procedimiento es un menester de la universidad reestructurar y transformar todos sus procesos educativos-administrativos en aras de alcanzar unas metas definidas en términos de calidad universitaria como se menciona en el informe consolidado de gestión de la Universidad Distrital (2014, p. 14):

En la parte académica la reforma debe propender por la búsqueda de su identidad (que tipo de universidad quiere ser) y cómo debe organizarse académicamente para ese propósito. En términos administrativos la universidad debe generar mecanismos ágiles de contratación, de planeación (dando vida al sistema de calidad y a los centros de costos) (...) sin generar traumatismos en la institución porque todo estará determinado por la reforma académica eje a partir del cual se supeditará todo el aparato administrativo.

La calidad es un concepto que últimamente ha estado marcando la universidad, pues por ella las universidades son sometidas a la autoevaluación y reestructuración con el fin de conseguir la acreditación y los registros calificados de todos los programas curriculares con el fin de avalar sus procesos de enseñanza para nivelarlos con los estándares y resquitos internacionales basados en escalas y sistemas de puntuación donde se tienen en cuenta un gran número de variables para el posicionamiento en un ranking, no siendo esta última situación una excepción a la cual el docente escapa pues termina siendo más que permeado al ser uno de los receptores de esta dinámica y uno de los actores de la evaluación y autoevaluación institucional.

3.3 La Pedagogía, formación y el currículo

La formación docente se vuelve un imperativo, cuando de por medio no solo se hallan las aspiraciones o las metas individuales, sino también se encuentran los objetivos institucionales de los centros de enseñanza superior, que tienen que ser acordes con el mejoramiento de sus programas y contenidos: correspondencia que hoy se ve un poco diezmada por diversos factores y ante la cual se asumen distintos retos, como dicen Cáceres y otros (s.f. p. 1).

La Educación Superior se enfrenta a una serie de desafíos en un mundo que se transforma, por ello debe revisar su misión y redefinir muchas de sus tareas sustantivas, en especial aquellas que se relacionen con las necesidades de la sociedad en materia de aprendizaje y superación continua.

Parte de las necesidades en ese mundo citado como “cambiante” se refiere al manejo de los conocimientos técnicos y operativos para la superación en un mundo que cada vez se vuelve más competitivo y las diferencias existentes radican principalmente en el dominio y producción de conocimiento y de la relación que estas mismas sociedades e instituciones conservan con el saber de su entorno, pero lo fundamentalmente radical en este aspecto, es como las universidades a pesar de que conceden gran importancia a los conocimientos científicos, se actualiza y reforma, para centrarse en la comunicación de estos, mediante el desarrollo de metodologías y pedagogías que los haga asequible a toda la comunidad facilitando su aprehensión y aprendizaje.

Hecho que perfila en una crisis la enseñanza, pues muchas veces se le da primacía a la posesión de saberes y conocimientos que a su pedagogía y transmisión. De este mismo modo menciona Fernández, A.F., Pinilla, A.E., Madieo, C.N., Rojas. E.H., Soto. H.A., y otros (2003, p. 28):

la mayor parte de los centros de educación superior carecen de programas de estudios pedagógicos para la formación de sus docentes y consideran que el conocimiento científico es suficiente y los capacita para enseñar, ignorando la formación pedagógica, requisito básico para mejorar la calidad de la educación.

Por lo que la universidad desde su instancia crítica, proyecta la actualización del docente en términos de la enseñanza- aprendizaje para que su práctica sea más certera y se adapte a las distintas situaciones del hecho educativo, pues resaltando la cita anterior el que un centro de enseñanza de capacidad para que un profesor ejerza la docencia no quiere decir que tenga los conocimientos adecuados ni la formación idónea para asistir la enseñanza, en otras palabras que el docente tenga el saber y el saber hacer pedagógico sobre todos los procesos y conocimientos que involucren el acto educativo “de aquí la necesidad de que en la universidad enseñe a los profesores a educar , para que los estudiantes aprendan a aprender.” (Cáceres y otros, s.f. p. 1).

Derivando en el perfeccionamiento general de todos los estamentos y actores en el campo de lo académico y de las condiciones que conducen a un modelamiento de los distintos sujetos a través de su influencia en la expedición de normas y dispositivos y mecanismos de control o en el dominio de las ciencias, las disciplinas y la investigación, en condiciones tales que la formación del docente no sea solo propiciada por relaciones verticales sino por medio de todo el conjunto de interacciones y relaciones que este tenga con su realidad y su contexto en la cotidianidad, tipificándola e incluyendo al auditorio al que se dirige, como dice Fernández y otros (2003, p. 44):

El proceso de enseñanza- aprendizaje no es unidireccional; el maestro debe reconocer que el también aprende de sus alumnos, por el hecho de estar inscritos en un contexto socio cultural que no solo les demanda sino que también les aporta conocimientos.

Así el docente entra en una concepción crítica del sí mismo, se objetiva y se asume no solo como aquel actor en la ejecución de un rol que pondera un status por su conocimiento muchas veces lleno de certezas y de verdades, sino que al igual que el resto de actores dentro de la comunidad siempre está en disposición a lo nuevo, a la aceptación de nuevos saberes y formas de llagar a él y construirlo como sujeto en constante aprendizaje con el fin de mejorar sus métodos y su práctica, resignificándose en su función y en la imagen de sí mismo: ejercicio que la docencia y la enseñanza trae. Acto frente al cual

Siendo el currículo un instrumento de formación, se requiere transformar contenidos, pero sobre todo los modos e intensidades de participación de los formadores de profesores y de los estudiantes para profesor, con el propósito explícito de generar procesos de identificación y de negociabilidad de significados (León, 2013, p. 29).

Según Cáceres y otros (s.f.) la formación del docente como aspecto continuado se presenta de dos maneras distintas:

- La formación académica y científica: en la que interviene la institución educativa a través de programas de formación con posgrados al mismo tiempo que el docente en su ejercicio se encarga de sistematizar su experiencia para la producción de material científico;
- Formación orientada individualmente: que supone la participación de todo el trabajo del docente en su experiencia cotidiana, compartiendo con los colegas y poniendo a prueba de manera independiente nuevas prácticas, métodos entre otros.

Esta segunda opción cada vez más apropiada por las instituciones, como en el caso de la universidad distrital y lo comentado en el artículo cuarto del acuerdo 002 de 2012 con los seminarios y el debate digamos que abierto y democrático, aspecto más sujeto a lo personal que a lo colectivo que hace parte en mayor medida de la formación continua.

Todo lo anterior constituye a su vez el conjunto de prácticas e intenciones institucionales en cuanto a la formación, que se caracteriza por el estudio y evaluación de las necesidades internas y externas (en relación a lo social), con el fin de montar estrategias que conducen a la creación de programas y cursos que se ofertan a la comunidad, incluyendo a los docentes, en un proceso conocido como propuesta de formación pedagógica (Cáceres y otros, s.f.).

Así en la convergencia y disposición de los docentes para el aprendizaje y la enseñanza, el docente se apropia y se empodera de los contenidos de su disciplina y del currículo, y en base a su formación pedagógica lo adapta y lo transforma si se quiere, también de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y las suyas, renovando sus objetivos junto al ¿Por qué? y ¿para qué? de la materia o disciplina, llevándolo a ser propositivo para el mejoramiento y desarrollo de su quehacer y la divulgación del mismo, siendo asertivo con las metas institucionales.

El currículo “es la fundamentación y estructura teórica de un programa académico, orientado a la formación de un profesional con un perfil determinado.” (Fernández y otros, 2003, p.176). Al mismo tiempo el currículo adquiere un carácter flexible ya que según Stenhouse “el currículo es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito

educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica” (Fernández y otros, 2003. p.179).

Cuando se habla de la modificación del currículo es cuando el docente se hace consciente de labor pedagógica y de la importancia y la relevancia que tiene en la intervención de este, siendo una ficha más y en la estrategia educativa y la oferta curricular de los procesos de enseñanza-aprendizaje, entrando a ser parte activa en la solución de problemas, que los mismos dispositivos institucionales y culturales le hacen el llamado a solucionar ya sea a través de la interacción con estos por las relaciones de poder y de control o por medio de la inversión y creación de tecnologías que facilitan su investigación y formación en la sociedad, exigiendo una actitud crítica y reflexiva que se somete a prueba en el aula y en su práctica y experiencia como sujeto, pues como dice Briseño (2009, p. 125) “En este sentido, las construcciones pedagógicas del profesor, hacen referencia a una teoría personal que selecciona y acomoda el sistema de acciones a sus aspiraciones y deseos”

3.4 Práctica y didáctica

Respecto a esto se pueden incluir una gran cantidad de aspectos a resaltar, que destacan por sus características cualitativas como cuantitativas dentro del campo de producción de la Universidad Distrital, pues los documentos cartografiados para el presente informe, en su parcelación, haciendo caso a la división social del trabajo de la que es producto, integra una pequeña muestra de la dispersión de los distintos monumentos y enunciados en su calidad de archivo, para intentar constituirlos y recomponerlos en su regularidad.

Por eso mismo, es indispensable comenzar por los ámbitos que han constituido los esfuerzos de la universidad y docentes para crear espacios de investigación, generando posibilidades para nuevos conceptos de aplicación en el campo de la enseñanza y el aprendizaje, en ese sentido se observa que una gran parte de los documentos que constituyen unidades didácticas, se construyen desde concepciones constructivistas, que colindan con el aprendizaje significativo.

Muchos de estos documentos como ya se había mencionado con anterioridad hacen parte de áreas afines a las ciencias exactas y otros casos destacados al aprendizaje del inglés, pero, en un proceso de actualización y de estrategia pedagógica, han dado un giro y tomado la

implementación (en sus casos más relevantes), de las Tics para crear ambientes de aprendizaje que al mismo tiempo permiten recrear modelos didácticos de aprendizaje, que el docente ha tenido que asimilar cognitivamente.

Las Tics hacen su incursión en las nuevas épocas de globalización, de grandes avances técnicos que los estudiantes cada vez más ligan a sus procesos y dinámicas académicas. Simultáneamente estos desarrollos se emplean como método para quebrar las brechas sociales, temporales y educativas de las poblaciones de distintas áreas geográficas que viven en condiciones especiales, requiriendo además de algo muy necesario para la época actual, que consiste en el manejo y desarrollo de competencias tecnológicas que según Hernández (2013, p. 40) “articula los saberes científicos disciplinares del docente y los campos externos donde se mueve, de tal manera que de una mirada externa a los procesos educativos y tecnológicos que se presentan a su alrededor”

A dicho entorno en la literatura producida por la universidad se le conoce también (pues en otras un sustento teórico distinto) como los referentes curriculares, referentes que son apropiados por distintas disciplinas con el fin de crear ambientes interactivos entre los docentes y los estudiantes, que faciliten los aprendizajes en distintos contextos⁴ “es decir, es una expresión que considera, en sí misma, la articulación de un sistema de relaciones políticas, éticas, geográficas, económicas, científicas, tecnológicas, educativas, pedagógicas y didácticas.” (León, 2013, p. 36). De este modo son de importancia la aplicación y contextualización de diversos métodos(entre esos las Tics) a casos de poblaciones específicas (con algún grado de vulnerabilidad si es que la poseen) por un lado y por el otro la adaptación, educación y formación del docente a los contextos desde los que aprenden y producen nuevos saberes, teniendo por necesidad, en muchas ocasiones, tomar metodologías de otras disciplinas, pues, la didáctica “es interdisciplinar porque su objeto de estudio no puede abordarse desde una sola disciplina y, además, utiliza métodos de otras disciplinas.” (Hernández. 2013, p. 34) que utiliza para recrear didácticas en disciplinas particulares y específicas.

⁴ A este respecto en los textos tematizados se puede encontrar: referentes curriculares con incorporación de tecnologías para la formación del profesorado de matemáticas en y para la diversidad y didáctica del inglés y mediación tecnológica en el contexto colombiano, que hablan de la formación docente principalmente para el uso de las Tics en un sentido crítico y reflexivo desde el ámbito pedagógico pero en contextos distintos mientras que uno habla de poblaciones diversas y la pedagogía como inclusión, el otro incluye las tecnologías como una preocupación exclusiva de la práctica del formador de docentes y el aprendizaje de los docentes en formación o formación inicial.

En este sentido la construcción didáctica surge por la necesidad de salir de las corrientes tradicionalistas, por la necesidad de teorizar para aplicar directamente sobre el aprendizaje, y como se retrata en este contexto, la aplicación de nuevos métodos (como las tics) para el aprendizaje en distintas áreas, entornos, materias etc. con el fin de adecuar una práctica específica, dentro de todo ese conjunto de herramientas e instrumentos universales.

Otro ejemplo de ello, es el caso de la enseñanza de las matemáticas y la estocástica, en los que sus métodos anteriormente no eran muy diferenciados; los métodos de la segunda eran tomados de otras disciplinas sin hacer la debida transferencia o contextualización, y necesitaban de una construcción teórica que le diera soporte a la estadística (estocástica) como disciplina en su aspecto más concreto, caso para el que fue necesaria una investigación de su propia área, como dice Rocha (2009, p. 8) a propósito de su ilustrativa experiencia:

debido a que la enseñanza de la estadística no es considerada una actividad teóricamente fundamentada, por tanto desconoce los desarrollos históricos producidos y los resultados de la investigación en didáctica de la estocástica, por tanto, las hipótesis están orientadas a pensar que la gran mayoría de los profesores enseñan estadística de forma axiomática, es decir, de manera tradicional utilizando metodologías adaptadas de la educación matemática.

Pareciera que entrara en contradicción lo interdisciplinar con lo específico, pero lo que supone es que si todo acto pedagógico es interdisciplinar ya que a su vez lleva implícitas practicas didácticas y conocimientos disciplinarios que se ven en la escuela, pero como se ve en la cita anterior hay unas disciplinas escolares que carecen de métodos respecto a otras para su transmisión en el campo didáctico, (y haciendo un esfuerzo de acople) estas podrían valerse y se valen (pues según el ejemplo citado anteriormente la enunciación o el contexto no corresponde a un empleo de tics pero si de su propia practica didáctica) de otras áreas para hallar sus propios métodos, sus propias dinámicas y desarrollos en los que encuentra unidad sintética y especificidad metódica, desplegándose hacia un mejor saber-hacer de su disciplina, interactuando en la cotidianidad a través de la planeación etc.

Lo cual conduce a la realización del hecho educativo o de las clases, a generar la existencia y la constitución de una gran cantidad de didácticas y planeaciones que como tal, hacen parte de la consolidación de una práctica discursiva en los términos arqueológicos que en algún momento se describieron, que connotan, un enunciado y una enunciación por las posiciones del sujeto y unidades (áreas o ciencias) que compone, desde que la perspectiva en que se plantea tiene por base una estructura disciplinar que establece los límites de su área de

conocimiento, al igual que pasa en el reconocimiento de la pedagogía y la didáctica como ciencias interdependientes, pues “En el interior de sus límites, cada disciplina reconoce proposiciones Verdaderas y falsas” (Foucault, 1970, p. 29). Que hacen que se distingan por su singularidad, llevándola a generar su propia identidad por la cantidad de objetos que se agrupan en su interior o mejor dicho por el objeto específico que la define.

Lo que hace esencialmente una disciplina es abrir un campo, un espacio en el que el discurso se produce y se reproduce continuamente. “Para que haya disciplina es necesario que haya posibilidad de formular, y de formular indefinidamente, nuevas Proposiciones.” (Foucault, 1970. p. 19). Lo cual no constituye una excepción, cuando el docente o determinado sujeto en producción de un discurso disciplinar, orientado a la enseñanza y el aprendizaje, como lo es la didáctica (ciencia que se encarga de las relaciones que se gestan en el quehacer cotidiano del docente), en un momento determinado decide elaborar una herramienta de enseñanza como la unidad didáctica, acción que hace parte de su saber y su quehacer, para seguir reproduciendo su discurso.

Para que estas unidades u planeaciones en estos términos pueda decirse que hacen parte de una práctica como tal y sean producto de una experiencia racionalizada y sometida a la reflexión, debe entenderse que lo que hace es inscribirse en un problema: para este caso la enseñanza de la disciplina, de lo contrario en algún punto puede que llegue a escapar de lo que se entendería como praxis, pues quedaría pasmada y estática ya sea como teoría o como práctica por un corto lapso, el suficiente como para someterlo a un ejercicio de acción que lo saque de ese instante, en otras palabras podría decirse que es el momento en que se produce una pequeña ruptura en el espacio escolar o el hecho educativo frente a la práctica a lo que Bourdeau (1991, p. 5) dice:

Si la génesis del sistema de las obras o las prácticas engendradas por el mismo habitus (o por habitus homólogos como los que constituyen la unidad del estilo de vida de un grupo o de una clase) no puede ser descrita como desarrollo autónomo de una esencia única y siempre idéntica a sí misma, ni como creación continua de novedades, es porque se lleva a cabo en y por la confrontación, a la vez necesaria e imprevisible, del habitus con el acontecimiento, acontecimiento que sólo puede ejercer una incitación pertinente sobre el habitus si éste lo arranca de la contingencia del accidente y lo constituye como problema, aplicándole los principios mismos de su solución; es así como el habitus, igual que todo arte de inventar, permite producir un número infinito de prácticas, relativamente imprevisibles (como lo son las situaciones correspondientes), pero limitadas en su diversidad.

Momento, que describe como en el preciso instante en que se procede a la reconstrucción y reproducción de un discurso en el ámbito disciplinar, se observa cierta quietud o más bien en el plano de lo pedagógico y de lo didáctico un momento neutro en el aprendizaje, en el que este se inscribe como problema y el momento de su solución, impulsa la experiencia y la práctica en los términos casi dialécticos expuestos, dando paso a la renovación y la innovación en determinadas circunstancias de enunciación a la luz de la objetividad, como realidad aprehendida .

Como mecanismo y como dispositivo toda esta tendencia dentro del campo disciplinar y didáctico sería imposible sin una operación, bajo la que se le de algún grado de validez. La validez hace que determinado discurso en un rango determinado, sea cual sea la faceta de la práctica le dé un soporte y un estatuto de verdad en su aplicación como acción o como teoría, que al mismo tiempo le concede una cierta confiabilidad al método o instrumento que se emplee y que delimita los campos por los que trasiegan distintos objetos (o al menos en el campo de la pedagogía y la didáctica) que contienen un carácter de exclusión sobre lo cierto o lo no cierto, en lo disciplinar tomando como referencia el saber y el conocimiento escolar y científico.

El estudio del conocimiento escolar, va atado a un concepto conocido como el conocimiento particular; estos representan las áreas de dominio y producción de conocimientos de los docentes en contextos y circunstancias determinadas, es decir en clase, lugar para el que prepara, planea y estructura determinados contenidos basados en la materia o disciplina, lo cual a su vez constituye el saber disciplinar o el conocimiento profesional. Conceptos sumamente atados e interdependientes cada uno entre sí, como dice Martínez (2009, p. 67).

Así, el reconocer el conocimiento profesional de los profesores de ciencias como conocimientos particulares ha estado estrechamente articulado con el desarrollo de la didáctica de las ciencias como disciplina, en la que se resalta que hay problemas específicos que no han sido abordados por otra comunidad; que hay un objeto de estudio particular; una comunidad que construye teorías y que acepta la responsabilidad del desarrollo intelectual de esta disciplina.

Por lo general, en el aula o más bien en la práctica, esto va acompañada de un proceso de evaluación que llega a “definir que producto resultara de la experiencia, permitirá identificar los destinatarios, cualificar el resultado y la utilidad del mismo” (Fernández, y otros, 2003, p. 90), ya sea en lo curricular, para establecer la calidad de los distintos programas o dentro de las aulas como ejercicio de clase y la pertinencia de los conocimientos que se exponen y se ponen a

prueba en la cotidianidad, donde el docente es avalado en sus métodos, como el estudiante en su proceso de aprendizaje.

3.5 Evaluación y cumplimiento de objetivos

Lo ya documentado obedece al desempeño presentado durante la construcción de la propuesta por parte del grupo de la Universidad Distrital, que realizó una distribución del trabajo a nivel interno, como se menciona al principio del documento constituye una propuesta a nivel micro por tanto es una sistematización del material disponible en los diversos anaqueles de la Universidad Distrital, quedando relegada la información concerniente a las otras dos universidades que participaron en la investigación, a su propio fuero y criterio, que será presentado en los resultados conjuntos de la propuesta investigativa, al igual que fueron expuestos en el Simposio de Formación Docente.

Con la información recolectada, en su cuantía y calidad, se contribuyó a presentar los elementos básicos que constituyeron las variables de análisis, además de evidenciar la manera cómo evolucionan, en muchos aspectos, generalmente desapercibidos, las prácticas docentes.

Uno de los resultados en base a los objetivos propuestos es el fortalecimiento de las aptitudes investigativas de los pasantes, dentro del eje del proyecto central presentado por el director de la pasantía y en el marco del actual documento. Los aspectos de la información parcelada que contiene es la muestra del trabajo realizado durante el tiempo de la ejecución de su sistematización.

Como punto final a este apartado, uno de los logros más relevantes fue el de conectar a la Universidad con el resto de Universidades a través de la discusión y encuentro académico, como en el caso del II Simposio de Formación Docente para ampliar su conocimiento sobre las prácticas y el discurso que esto lleva implícito, que se espera redunde en la formación de políticas públicas al interior de la UDFJC para el mejoramiento de la planta docente y de la calidad educativa en general.

3.6 Conclusiones y recomendaciones

Lo que se pone en consideración en este aspecto, es la iniciativa y el impulso necesario para asegurar el cambio que se da en todos los niveles educativos. Es la proclividad de las mismas instituciones, ya sean dentro de los estamentos administrativos y científicos de adaptarse a los nuevos tiempos, de constituir nuevos habitus y nuevas pautas que renuevan los controles y dispositivos tradicionales aunque estos vallan muchas veces en contra del ideario en la universidad.

De este modo se ve, como, desde los estamentos administrativos no se está en la capacidad institucional de soportar el cien por ciento de los requerimientos y necesidades de formación de los docentes universitarios, aunque que se den soluciones y alternativas que acojan a los docentes con vinculación especial con el ánimo de incentivar el debate y la disertación académica, que más que un mecanismo y dispositivo normativo-administrativo, representa un rasgo esencial de la misma academia y una dinámica natural de la comunidad científica que impulsa el desarrollo de la misma. En otro sentido puede decirse que estos mecanismos incentivan las prácticas discursivas y las reflexiones surgidas en los distintos eventos cotidianos como la pedagogía y la didáctica, facilitando de este modo su comunicabilidad en una especie de foro o concierto público, pero al mismo tiempo genera una disyuntiva frente al acto mismo de la formación, cuando, por medio de las políticas evaluativas y examinadoras y su carácter selectivo margina de la formación postgradual a un cuantioso grupo de docentes, estableciendo diferencias que van de lo conceptual a lo práctico, entre la autoformación, formación continuada y la formación docente: esta última surgida en las entrañas de la misma institución para su auto sostenibilidad, vislumbrando las necesidades individuales de las colectivas; soportando en este caso de la educación y la formación , una puja que se orienta a un mayor detrimento de la democratización de las relaciones institucionales en sus distintas esferas y discursos ya que según Hernández (2013, p. 67) “Cuando la formación es asumida por una institución (escuelas, universidades) o por grupos sociales con reconocimiento institucional (iglesias, clubes, comunidades que constituyen organismos gubernamentales y no gubernamentales), la formación se denomina educación.”.

Por tanto se marcan de esa manera los criterios con que se establece la calidad de la formación y de la educación de calidad, de las que depende la acreditación fijando unos estándares mínimos, como consecuencia de una necesaria inducción a la instrumentalización y la mercantilización.

Ya sea en detrimento o en beneficio, dichos estándares posicionan y dan validez a los currículos y fomentan la evaluación, con un carácter más que sancionatorio, que moldea las distintas prácticas y las renueva, influyendo a su vez los currículos conforme a los distintos contextos y situaciones.

Se evidencia como los procesos de formación de docentes en la universidad distrital cuando contribuyen a mejorar sus currículos y sus programas, con el fin de aumentar su calidad, de algún modo promueven la autonomía universitaria, en un proceso autorreferencial que conduce a la renovación de todas sus prácticas discursivas y a la conservación de aquellas que son necesarias para su funcionamiento, salvo a las que están sujetas, a la coacción de las instancias productoras del estado y el discurso jurídico institucional.

Por otro lado la investigación como parte de la esencia de la alma mater que tiene a su cargo la formación de los distintos elementos de la universidad gracias a que del mismo modo esta constituye su habitus, se convierte, o por lo menos debería ser uno de los aspectos y criterios a tener en cuenta dentro de los programas de acreditación y replanteamiento de programas y currículos a nivel interno generando un peso considerable e influencia en las políticas ministeriales de educación ya que esta, es quien conoce sus necesidades formativas y procesos evaluativos, generando vínculos con otras instituciones para crear un panorama general de la y las realidades y contextos en donde se ejercen los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esto conlleva a que las practicas surgidas en el hecho educativo tengan mayor preponderancia aumentando su registro cuantitativo, para que alrededor de estas se cree una base de análisis real, que busque la democratización del proceso educativo y formativo de los docentes universitarios, pues su contribución dentro de los parámetros y las pautas de su profesión es significativa para la construcción de la academia, implementando estrategias que le den mayor status y permanencia como un procesos de retroalimentación y que tenga en cuenta la experiencia que construye el docente o formador de docentes dentro del aula (Moncada 2009).

El motivar a la institución como a los docentes a que realicen sus tesis y sus trabajos investigativos, con la intención de que puedan permanecer al mismo tiempo de que puedan

acceder al perfeccionamiento de sus habilidades y la continuidad de sus estudios determinaría en gran medida el aumento de la calidad de la Universidad Francisco José de Caldas incrementando de manera real sus probabilidades de movilidad tanto social como académica, reflejándose en la producción de contenidos, currículos e investigación científica.

La producción científica no solo debería representar una réplica en el campo de lo pedagógico, investigaciones de contexto, o, a la aplicación de un determinado paradigma de enseñanza y aprendizaje de una experiencia significativa, sino también a la producción y creación de paradigmas, generando rupturas y nuevos modos de interpretar las realidades.

Referencias

- Berguer, P., y Luckmann, N. (2001). La construcción social de la realidad. Buenos Aires, Argentina. Amorrortu Editores
- Cáceres, M., y otros. La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización docente. Revista iberoamericana de educación (ISSN: 1681-5653)
- Gonzales. S (s.f). La formación de los profesores en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas: una experiencia en construcción. Recuperado de: <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/11034>
- Fernández, A.F., Pinilla, A.E., Madieo, C.N., Rojas. E.H., Soto. H.A., y otros. (2003). Reflexiones sobre Educación Universitaria. Bogotá: Universidad nacional de Colombia.
- Foucault, M (1973). La verdad y las formas jurídicas. Recuperado de http://www.posgrado.unam.mx/arquitectura/aspirantes/La_verdad.pdf
- Foucault, M. (1992). El orden del discurso. Recuperado de <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/680.pdf>
- Foucault, M. (2002). La arqueología del saber. Buenos Aires: Siglo XXI Editores
- Hernández, F. (2013). Didáctica del inglés y mediación tecnológica en el contexto colombiano. Bogotá. Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- León, O. (2013) Referentes curriculares con incorporación de tecnologías para la formación del profesorado de matemáticas en y para la diversidad. Recuperado de

http://die.udistrital.edu.co/publicaciones/referentes_curriculares_con_incorporacion_tecnologias_para_formacion_del_profesorado

Martínez, A. El conocimiento profesional de los (as) profesores (as) de ciencias: algunos aspectos centrales en el desarrollo de la línea de investigación. **Revista Científica**, [S.l.], n. 11, ago. 2011. ISSN E-2344-8350. Disponible en: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/412>

González, A., y Quinchía, D. (2011). Tomorrow's EFL teacher educators. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 0(5), 86-104. Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/calj/article/view/183>

Sánchez, T., González, H., Arias, F., y Vitarelli, M (2014). *Analítica descriptiva e interpretativa de la formación docente. Los casos de las universidades: Distrital Francisco José de Caldas (Bogotá-Colombia), Nacional de San Luis (San Luis-Argentina) y Universidad del Tolima (Ibagué-Colombia) (Proyecto de Investigación)*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá. Colombia

Rocha Salamanca, P. (2011). Una educación estadística: para una sociedad que tolere la incertidumbre. *Revista Científica*, 0(11). Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/407>

Congreso de Colombia. (2002, 19 de junio). Decreto 1278. *Por lo cual se expide el estatuto de profesionalización docente*. [Versión electrónica] recuperado el 31 de marzo de 2015 de: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf.

Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Consejo Superior Universitario. *Acuerdo N° 011 (Noviembre 15 de 2002). Por el cual se expide el Estatuto del Docente de carrera de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas*. [Versión Electrónica]. Recuperado el 23 de Marzo de 2015, de: http://sgral.udistrital.edu.co/xdata/csu/acu_2002-011.pdf

Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Consejo Superior Universitario. *Acuerdo N° 05 (3 de octubre de 2007). Por lo cual se expide el reglamento de concursos públicos de méritos (sic) para la provisión de cargos en la planta de personal docente de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.* [Versión Electrónica]. Recuperado el 24 de marzo de 2015, de: http://sgral.udistrital.edu.co/xdata/csu/acu_2007-005.pdf

Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Consejo Académico. *Acuerdo N.º. 013 (16 de junio de 2009). Por el cual se desarrollan las políticas del Plan de Formación y Actualización para los Docentes de la Universidad Distrital, se definen los programas que integran el plan y se dictan otras disposiciones.* [Versión electrónica]. Recuperado el 24 de marzo de 2015, de: https://sgral.udistrital.edu.co/xdata/sisgral.php?qry=on&id_doc=7646

Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Consejo Superior universitario. *Acuerdo N° 002 (7 de junio de 2012). Por lo cual se establece una semana universitaria en el III periodo lectivo del año académico en la Universidad Distrital Francisco José de caldas.* [Versión electrónica] recuperado de: http://sgral.udistrital.edu.co/xdata/csu/acu_2012-002.pdf

Universidad Distrital Francisco José de Caldas. (2014). Informe Consolidado de Gestión. Recuperado de: <http://forocsu.udistrital.edu.co/csu2014/Informe-consolidado-de-gestion-2014.pdf>

Invexped.udistrital.edu.co. (2016). *Inicio - Universidad Distrital Francisco José de Caldas.* Recuperado de: <http://invexped.udistrital.edu.co:8080/> [1 Sep. 2016].

Bibliografía

- Mosquera, S., Ariza, L., Reyes, A., Hernández, C. (2010). Una propuesta didáctica para la enseñanza de los conceptos estructurantes de discontinuidad de la materia y unión química desde la epistemología y la historia de la ciencia contemporáneas. *Revista Científica*, [S.l.], n. 12,. ISSN E-2344-8350. Disponible en<<http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/426>>. Fecha de acceso: 31 ago. 2016
- Briceño, S. (2009) Conocimiento didáctico de los profesores de tecnología antecedentes de la investigación. *Revista Científica*. 11. 120 – 129. Recuperado de: Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/416>
- Lurduy O, J. (2011). Investigación en la formación de profesores de matemáticas. Agendas y perspectivas. *Revista Científica*, 0(11). Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/420>
- Pineda, C., & Clavijo, A. (2011). Growing together as teacher researchers. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 0(5), 65-85. Retrieved from <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/calj/article/view/182/301>
- Posada, J., & Patiño, L. (2011). A Study of the English Teaching Practice at a Language Institute. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 0(9), 126-143. Retrieved from <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/calj/article/view/3148/4527>
- Abril, O., Nardi, R. (2013). Un uso de la historia en la enseñanza de la didáctica de la física. *Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias*. (Bogotá, Colombia), [S.l.], v. 8, n. 2, p. 50 - 60,. ISSN 2346-4712. Disponible en: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/GDLA/article/view/5139>>

- Borja, I y otros. (2007) Orientaciones para la enseñanza de la escritura en la educación inicial y primaria en discursos oficiales y científicos. Colombia, 1994-2004. Revista Científica, [S.l.], n. 10, p. 133-147. ISSN E-2344-8350. Disponible en: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/302/435>
- Martínez, C. El conocimiento profesional de los (as) profesores (as) de ciencias: algunos aspectos centrales en el desarrollo de la línea de investigación. Revista Científica, [S.l.], n. 11, ago. 2011. ISSN E-2344-8350. Disponible en: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/412>
- Martínez, C., Rivero A. (2009). Pautas de validez de los contenidos en las clases de ciencias: una aproximación al problema de los criterios de validez del conocimiento escolar. Revista Científica, [S.l.], n. 11, ago. 2011. ISSN E-2344-8350. Disponible en: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/408>
- Gómez, L. (2009). ¿Cuál es la labor profesional del maestro?. Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias. (Bogotá, Colombia), [S.l.], v. 4, n. 1, p. 15 - 18,. ISSN 2346-4712. Disponible en: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/GDLA/article/view/5244>
- Pedrerros, R. (2011). Perfil conceptual de equilibrio a partir de las ideas en comunidades culturalmente diferenciadas: implicaciones para una educación en ciencias en una sociedad culturalmente diversa. Revista Científica, [S.l.], n. 13,. ISSN E-2344-8350. Disponible en: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/619>
- Osorio, J., Prieto, M., Infante, E. (2011) Implementación de las tic en la enseñanza de la física, factibilidad y eficacia en nuestro PAÍS. Revista Científica, [S.l.], n. 13. ISSN E-2344-8350. Disponible en: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/812/1107>
- Cifuentes, M., Reyes, J. (2014) Conocimientos prácticos: estrategias exitosas para la enseñanza de la física. Revista Científica, [S.l.], n. 18, p. 24 - 33. ISSN E-2344-8350. Disponible en:

<http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/5559>

Rincon, D. (2014). Pensamiento algebraico: Una experiencia de aula, apoyada por TIC, sobre ecuaciones lineales con estudiantes de grado noveno. Revista Científica, [S.l.], p. 593 - 597,. ISSN E-2344-8350. Disponible en: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/7732>

Otero, L. (2013). Manejo de errores en un dominio de conocimiento y la competencia para la resolución de problemas. Revista Científica, [S.l.], n. 15, p. 69-79,. ISSN E-2344-8350. Disponible en: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/3939>

Camelo, F., Mancera, G., Zambrano, J. (2013). Trabajo colaborativo y diseño de escenarios de investigación, una alternativa para la formación continuada de profesores de matemáticas. Revista Científica, [S.l.], n. 15, p. 47-57. ISSN E-2344-8350. Disponible en: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/3937>

Cifuentes, M; Reyes, J. (2014). Conocimientos prácticos: estrategias exitosas para la enseñanza de la física. Revista Científica, [S.l.], n. 18, p. 24 - 33, ISSN E-2344-8350. Disponible en: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/5559>

CARVAJAL, I., Martínez, L. (2014). Enculturación científica a partir de la argumentación: una cuestión socio-científica (CSC) sobre implantes estéticos. Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias. (Bogotá, Colombia), [S.l.], v. 9, n. 1, p. 96 – 102. ISSN 2346-4712. Disponible en: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/GDLA/article/view/7316>>. Fecha de acceso: 31 ago. 2016

Pulido, W. (2009). La didáctica de la física como investigación en la enseñanza de la física. Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias. (Bogotá, Colombia), [S.l.], v. 4, n. 1, p. 9 - 12. ISSN 2346-4712. Disponible en:

<<http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/GDLA/article/view/5242/6880>>. Fecha de acceso: 31 ago. 2016