

Los docentes universitarios: su práctica pedagógica

University teachers: their pedagogical practice

OSCAR MANUEL GILL LANGARICA • PERLA MELÉNDEZ GRIJALVA • IMELDA DENISSE AVILÉS DOMÍNGUEZ

Oscar Manuel Gill Langarica. Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, México. Es Licenciado en Educación Primaria por la Escuela Normal Yermo y Parres de Creel, Chihuahua; Maestro en Educación, campo Práctica Docente por la UPNECH Campus Creel, y Doctor en Educación por la UPNECH Unidad Chihuahua. Colaboró en un estudio de egresados de la LEEPMI'90 en Creel, Chihuahua, y actualmente es parte de la Red de Trayectorias Escolares y Estudios de Egresados de la UPNECH. Correo electrónico: ogill@upnech.edu.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5406-390X>.

Perla Meléndez Grijalva. Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, México. Es docente de licenciatura y posgrado, asesora de tesis, miembro del Sistema Nacional de Investigadores y coordinadora de licenciatura. Autora de artículos indizados y arbitrados, así como de capítulos de libros. Correo electrónico: pmelendez@upnech.edu.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1239-0774>.

Imelda Denisse Avilés Domínguez. Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, México. Es Doctora en Pedagogía Crítica por el Instituto de Pedagogía Crítica, Maestra en Educación Básica por la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua y Licenciada en Intervención Educativa. Profesora en el IPEC desde el año 2018 y en la UPNECH en diversos cursos de la Licenciatura en Intervención Educativa, Licenciatura en Pedagogía, Maestría en Educación Campo Práctica Docente y en el Doctorado en Educación. Actualmente es integrante del comité tutorial de inclusión de doctorantes en educación. Correo electrónico: daviles@upnech.edu.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9910-1893>.

Resumen

Es un estudio para identificar las prácticas pedagógicas de docentes universitarios para dilucidar el modelo pedagógico que implementan. Se desarrolló una ruta metodológica cualitativa con enfoque hermenéutico-interpretativo y método fenomenológico; se utilizaron las redes semánticas y entrevista a profundidad considerando una población por conveniencia. Los resultados muestran que los docentes implementan prácticas pedagógicas tradicionales, conductistas, constructivistas, cognitivas, innovadoras, entre otras, lo que significa que existe mixtura metodológica en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el medio de la educación superior.

Palabras clave: Prácticas pedagógicas, modelos pedagógicos, docentes universitarios, fenomenología, investigación cualitativa.

Abstract

It is a study to identify the pedagogical practices of university teachers to elucidate the pedagogical model they implement. A qualitative methodological route was developed with a hermeneutical-interpretative approach and a phenomenological method; semantic networks and in-depth interviews were used considering a convenience population. The results show that teachers implement traditional, behavioral, constructivist, cognitive, and innovative pedagogical practices, among others, which means that there is a methodological mixture in the teaching-learning processes in higher education.

Keywords: Pedagogical practice, pedagogical model, university teachers, phenomenology, qualitative research.

INTRODUCCIÓN

Las prácticas pedagógicas (PP) de enseñanza son aquellas que se ha decidido realizar en un salón escolar, estas prácticas dependen del modelo pedagógico que domina el docente o del modelo planteado por el programa educativo, es decir, las PP utilizadas por los docentes de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) en la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua (UPNECH) Unidad 081, de la ciudad de Chihuahua.

La LIE tiene un posicionamiento constructivista fundamentado en un modelo de formación del desarrollo integral de los alumnos bajo el enfoque de competencias profesionales, sin embargo aún no se sabe cómo lo asumen los docentes, de los cuales algunos emigraron de otras profesiones a la formación de profesionales de la educación, principal objetivo de la UPNECH.

Es de suma importancia reconocer, desde las perspectivas y experiencias del alumnado, cuáles son las características básicas de las PP efectuadas por sus docentes en el aula, para entender por qué ellos como alumnos se sienten motivados hacia esas asignaturas, pero a la vez generar conciencia sobre el mejoramiento de esas PP y los modelos de enseñanza utilizados para facilitar las competencias requeridas en los diferentes programas educativos.

Los resultados generan un impacto tanto en docentes como en alumnos, los primeros tendrán pautas para modificar sus estrategias, métodos, paradigmas y modelos de enseñanza para fortalecer competencias en sus alumnos y aportará a la institución un panorama general de lo que sucede en la universidad.

Se establece la pregunta “¿Qué PP se identifican en los modelos pedagógicos implementados por docentes de la UPNECH?” y como preguntas específicas: “¿Cuáles son las PP que se identifican en los modelos pedagógicos implementados por los docentes a partir de la opinión del estudiantado?” y “¿Qué caracteriza a las PP que los alumnos identifican en los docentes?”.

REFERENTES TEÓRICOS

Modelo pedagógico

Las prácticas y los modelos pedagógicos puestos en marcha por los colectivos docentes se han convertido en un aspecto central para indicar el nivel de aceptación, entre los alumnos y la sociedad en general, de los profesores y de las instituciones educativas en que estos desarrollan su quehacer pedagógico. Para caracterizar la práctica pedagógica y los modelos en los que se sustenta se realizó una revisión documental exhaustiva que permitió la identificación de diferentes autores como Louis Not (1979), Mario Kaplún (1998) y Rafael Flórez (2005).

Para Behar et al. (2007), el modelo pedagógico es un sistema de principios teóricos que representan, explican y guían la construcción e implementación del currículo y se

materializa en las PP y en las interacciones docente-objeto de conocimiento-alumno; ante esta perspectiva, se puede dilucidar que el conocimiento es una cosa, un objeto que puede o no ser adquirido o aprendido por el alumno a través de las acciones que el docente ejecuta durante la clase.

En el ámbito educativo las prácticas y los modelos pedagógicos puestos en marcha por los docentes de educación superior se han convertido en un aspecto central para indicar cómo es la relación pedagógica de alumnos frente a contenidos y maestros en las instituciones educativas en que estos desarrollan su quehacer pedagógico.

De Zubiría (2011), basándose en Not, recalca que los modelos pedagógicos siempre han jerarquizado los contenidos, asignándoles tiempo, espacio y relevancia a algunos más que a otros, depende de la función que se le asigne a la educación en cuanto al tipo de hombre y sociedad que se busca formar a partir de la implementación de dichos modelos pedagógicos; esto permite, por lo tanto, identificar que algunos modelos tienen una dimensión política implícita que al momento de ser ejercida por el docente se torna en explícita.

Considerando las aportaciones mencionadas se reconoce que un modelo pedagógico es la guía ideológica que pretende representar y explicar las prácticas pedagógicas que se dan en el contexto escolar entre el profesor, el objeto de conocimiento y los estudiantes durante la implementación y ejecución de un determinado currículo que rige los procesos educativos formales e informales; dichos modelos y prácticas pedagógicas dependerán del momento histórico en que el proceso educativo se esté llevando a cabo.

Kaplún (1998), Not (1979) y Flórez (2005) coinciden en la existencia, caracterización y clasificación de diferentes modelos pedagógicos, y hacen hincapié en la existencia de tres grupos (ver Tabla 1).

Tabla 1

Clasificación de los modelos pedagógicos según Mario Kaplún, Louis Not y Rafael Flórez

	Modelos pedagógicos		
Mario Kaplún	Exógenos con énfasis en los contenidos	Exógenos con énfasis en los efectos	Endógenos
Louis Not	Heteroestructurantes	Autoestructurantes	Interestructurantes
Rafael Flórez	Tradicionales	Conductistas	Cognitivos Social-cognitivo

Fuente: Elaboración propia.

En este estudio se propone trabajar bajo la clasificación realizada por Flórez (2005), ya que se considera que posee más clarificación en cuanto a los nombres aplicados, así como su relación con la jerga popular de la práctica docente.

El primer grupo es el de los modelos *tradicionales*. En estos, la relación docente-alumno es transmisor-receptor, en un proceso de comunicación dominada por el profesor, el alumno es un recipiente en el que se tiene que vaciar la mayor cantidad

de contenidos para aprender. En estos modelos, entre otras cosas, la evaluación es sumativa y se especifica a través de un número para aprobar o reprobado la asignatura o ciclo escolar. De manera técnica se puede concebir al maestro como el objeto de conocimiento que ejerce su dominio e interacción sobre el sujeto cognoscente, es decir, el alumno, que se vuelve depositario de lo que está aprendiendo.

Otro es el de los modelos *conductistas*, estos le dan importancia directamente al estudiante, quien realiza sus propios procesos de aprendizaje, a su ritmo, tiempo e interés, él deberá promover sus procesos de adquisición del conocimiento. Estos modelos consisten en el desarrollo de un conjunto de objetivos terminales expresados en forma observable y medible, a los que el alumno debe llegar a través del impulso de ciertas actividades, medios, estímulos y refuerzos secuenciados y meticulosamente programados.

En dichos modelos se considera que la función de la escuela es la de transmitir saberes aceptados socialmente. Según este modelo, el aprendizaje es el resultado de los cambios más o menos permanentes de conducta y en consecuencia el aprendizaje es modificado por las condiciones del medio ambiente; desde esta perspectiva la función del maestro se reduce a verificar el programa, a constituirse en un controlador que refuerza la conducta esperada, autoriza el paso siguiente a la nueva conducta o aprendizaje previsto, y así sucesivamente.

En los modelos *cognitivos* y *sociales cognitivos* el estudiante es el protagonista de su proceso educativo y el docente es facilitador de una educación integral, progresiva y secuencial. Se pone en práctica una metodología variada, centrada en procesos, una evaluación formativa y sumativa, siempre procurando el desarrollo intelectual del alumno.

Para Kaplún (1998) el alumno es lo más importante, lo considera el principal elemento, el sujeto del que parte la educación, desde sus intereses como estudiante e individuo. Estos modelos se localizan en un punto medio, reivindicando a ambos individuos y analizando la captura del saber mediante un proceso por fases y niveles de complejidad, determinados por un contexto físico, lingüístico, social y cognoscitivo, aspectos representados por una pedagogía dialogante.

Práctica pedagógica

Tobón, Martínez, Valdéz y Quiri (2018) conceptualizan las PP de este modo:

Las prácticas pedagógicas son lo opuesto a la teoría educativa, que se compone del saber sistemático y formal sobre los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación a partir de la investigación y la contrastación entre pares. La teoría es el conocimiento base de la enseñanza (Shulman, 1987). Las prácticas pedagógicas, en cambio, es lo que hacen cotidianamente los docentes con los alumnos, principalmente en las aulas (Álvarez, 2015). Son las actividades que se hacen en las escuelas y que pueden o no estar basadas en un cuerpo teórico concreto. Para Forgiony (2017) la práctica pedagógica pone en relación a sujetos de conocimiento: el docente y los alumnos. Cada cual tiene un saber [p. 5].

Para Zambrano (2018), las prácticas pedagógicas son aquellas estrategias, instrumentos y acciones que el docente realiza en el aula para guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la pretensión de desarrollar en el educando diversas competencias, específicamente las competencias ciudadanas (cognitivas, comunicativas, emocionales e integradoras). Estas prácticas han de ser observables por otros y permitir a los docentes realizar meta-cognición sobre su enseñanza a fin de replantear su quehacer educativo y lograr el interés y la motivación por parte de los estudiantes.

Villamizar (2017) hace una clasificación de prácticas pedagógicas basándose en cinco categorías: atributos y competencias del docente, relación docente-alumno, contenidos de enseñanza, estrategias de enseñanza y evaluación.

Para este estudio se consideraron las PP como toda actividad diseñada por el docente para llevar a cabo antes, durante y después del desarrollo de su clase escolar. El *antes* indica que debe diseñar, preparar y conocer las temáticas y materiales didácticos, entre otras características; el *durante* implica las actividades que desarrolla en el tiempo que dura la clase escolar; el *después* conlleva acciones en las que el docente atiende a los alumnos para resolver dudas, asesorías y otras acciones de apoyo.

En la categoría “atributos y competencias del docente” se refiere a la buena relación, gusto por enseñar, planeación, organización, confianza, solidaridad, flexibilidad, compromiso, carisma, responsabilidad, constancia, disciplina, pericia, respeto, puntualidad, amable, considerado, orientador, consejero, amigo, reconocer al otro, entre otros.

En la segunda categoría, “relación docente-alumno”, se hace notoria la calidez y trato humano, ofrecer apoyo, saber escuchar, dialogar, orientar al estudiante, asumir otros roles de apoyo dentro de la escuela, respeto, y a la vez debe ser exigente y estricto para con sus alumnos.

En la categoría “contenidos de enseñanza”, se busca una aplicación del conocimiento, dominio del tema y los contenidos, argumentan el saber, planean sus clases, reconocen los objetivos y competencias del programa, dominan la malla y el programa de estudio.

En cuanto a la categoría “estrategias de enseñanza”, se colocaron acciones como las explicaciones sencillas y a profundidad, videos, películas, crucigramas, guías, talleres, estudios de caso, ABP, generación de dudas, indagación, documentación, pensar, diversos *software* e internet, ayudas visuales (diapositivas), clases magistrales, razonamiento en alumnos, conversatorios, investigación diversificada y lecturas.

Respecto a la categoría “evaluación”, contempla escritos previos, evaluaciones orales, talleres, exposiciones, ensayos, rompecabezas, trabajo en equipo y actividades de práctica.

REFERENTES METODOLÓGICOS

Se elige el enfoque hermenéutico interpretativo ya que, según Kuhn (1971), este interpreta la situación que se va a estudiar, concibe el conocimiento como una construcción subjetiva y continua de aquello que le da sentido a la realidad investigada, en un sentido holístico, pero dentro de su ámbito local. El conocimiento que se rescata va avanzando a través de formulaciones empíricas que se van enriqueciendo con matices nuevos y poco a poco se va depurando con mejores interpretaciones a partir del uso de herramientas teóricas hasta llegar a conjeturas cada vez más ciertas evitando así que estas se realicen desde vacíos teóricos.

Sobre el método, es cualitativo. Se elige porque considera los procesos y significados de la experiencia humana; está centrado en la profundidad, no en la medida; busca dar sentido e interpretar los puntos de vista locales; existe una participación directa del objeto-sujeto; este enfoque no identifica variables sino categorías.

En este estudio se pretende comprender e interpretar cómo se da un fenómeno educativo entre docentes y alumnos de la UPNECH, específicamente las PP implementadas a partir de los modelos pedagógicos que realizan los profesores, por ello se utilizará el marco de referencia interpretativo fenomenológico.

Para Husserl (citado en Álvarez-Gayou, 2003), la fenomenología es una corriente filosófica que se caracteriza por centrarse en la experiencia personal. Descansa en cuatro conceptos clave: temporalidad, espacialidad, corporalidad y relacionalidad; busca allegarse de las experiencias del sujeto y, a partir de estas, surgirá un cúmulo de conocimientos inciertos aún. Este estudio se centró directamente en las experiencias y percepciones de los sujetos buscando descifrar la esencia al hacer un análisis concienzudo del discurso suspendiendo todo juicio previo en el investigador.

Sobre los participantes, es decir, los estudiantes de la LIE, se consideró establecer cuotas por conveniencia, como lo mencionan Hernández, Fernández y Baptista (2014) y Kinnear y Taylor (1998), en este tipo de muestreo se privilegia la disponibilidad de los sujetos así como la facilidad para acceder a ellos dentro del entorno del investigador, e incluso pueden ser sujetos voluntarios en la investigación.

Para ello se establecen los siguientes criterios: ser estudiante activo de la LIE, pertenecer a segundo, cuarto o sexto semestre de dicho programa educativo y estar inscrito en la Unidad 081 ubicada en la ciudad de Chihuahua, México. Para la aplicación de instrumentos, en el caso de las redes semánticas se le aplicó al total de los estudiantes de dichos semestres escolares, es decir, 110 alumnos, y en el caso de las entrevistas a profundidad, por conveniencia y razones metodológicas de la misma investigación se consideró recabar diez entrevistas.

Respecto a las técnicas e instrumentos, se utiliza una red semántica y entrevista a profundidad en los estudiantes de la LIE; para darles validez y veracidad se vivió el siguiente proceso:

En el caso de las redes semánticas se siguieron las siguientes fases:

- Elaboración de las indicaciones a responder (dos) en formularios Google.
- El formulario fue compartido a un grupo de alumnos de nuevo ingreso para verificar la comprensión de la indicación.
- Se realizó adecuación a una de las indicaciones que presentó fallas en su comprensión.
- Se hizo la corrección y se volvió a aplicar a otra parte del grupo, la cual no tuvo problemas en la comprensión y en responderla correctamente.

A partir de un análisis previo de la información recabada en las redes semánticas y con información aportada por las referencias teóricas se dio paso a la creación de un guion para entrevista a profundidad.

Para el guion de la entrevista se realizó un análisis de las preguntas y objetivos de investigación identificando las categorías y unidades de análisis teóricas, al estar identificadas dichas categorías y unidades se dio paso a la formulación de las preguntas que fueran suficientes y así recaudar datos que permitan el análisis de esa información empírica así como responder las preguntas de investigación planteadas. Con el total de la primera serie de preguntas (64 aproximadamente) se hizo un taller de análisis de las preguntas, dicho taller permitió identificar preguntas con la misma intencionalidad o duplicidad, así como aquellas que no daban respuestas muy certeras, por lo que surgió una segunda serie de preguntas (14 aproximadamente). Esta segunda serie se aplicó en un estudiante de licenciatura en pedagogía como una prueba a manera de pre-piloteo, durante dicha aplicación se identificó duplicidad de respuestas en cuatro preguntas e incomprensión en otras; se hizo un análisis de colorimetría a la información recabada, se identificaron las reiteraciones y unidades de análisis significativas. Esta misma segunda serie de preguntas considerada ya como un guion de entrevista se envió a un grupo de jueceo (cuatro doctores), de los cuales tres respondieron coincidiendo en observaciones sobre posible duplicidad de datos e incomprensión de preguntas. Dichas observaciones se correspondían con lo observado en el pre-piloteo. El proceso de prueba del instrumento culminó con un guion de entrevista de diez preguntas.

Una vez aplicados los instrumentos, se procesó la información. En el caso de la entrevista, los datos se capturan en textos y se realiza un análisis de colorimetría para identificar las unidades de análisis correspondientes a las PP implementadas por los docentes.

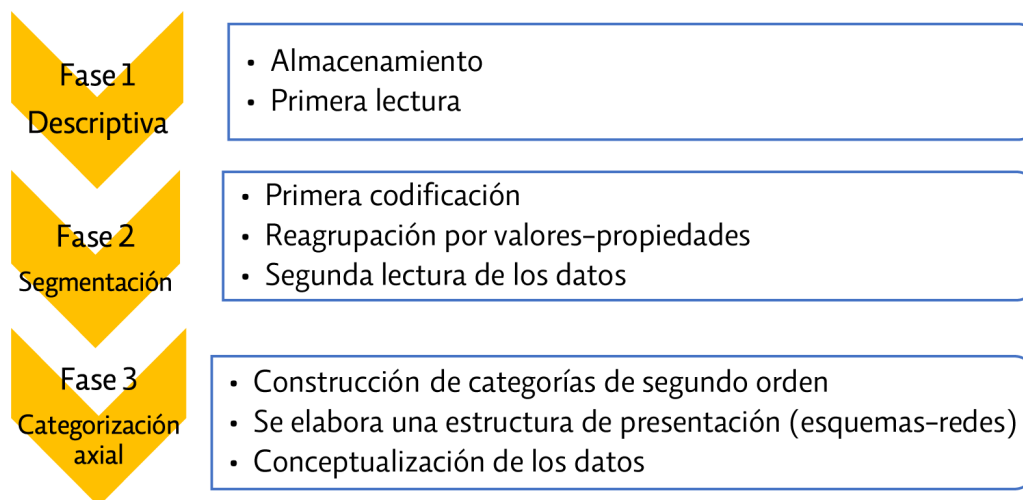
Para las redes semánticas, se utilizó el programa Gephy v0.9 para así detectar las redes que se conforman con los datos arrojados a través de diferentes núcleos y familias de conceptos y significados.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El procedimiento seguido para el análisis y la sistematización se presenta en la Figura 1.

Figura 1

Procedimiento metodológico del análisis de la información



Fuente: Sandoval, 2002.

Para el análisis de las entrevistas a profundidad (diez en total) los archivos de audio y video se transcribieron a archivos Word para dar paso a la fase de la identificación de códigos o codificación libre y abierta que, según Strauss y Corbin (2002), consiste en armar un rompecabezas en el cual el analista tiene que organizar diferentes piezas de distinto color; se identificó un total de 29 códigos, se agruparon en 12 familias; al analizar las propiedades de dichas agrupaciones familiares se realizó una codificación axial. Luego, a medida que se vuelve más sensible teóricamente, se va facilitando la lectura de la realidad a la luz de la teoría. Esta fase generó como resultado cuatro categorías finales: *Entes de la erudición: valores de la profesión*, *El espejismo pedagógico de los procesos de enseñanza en educación superior*, *Colaboración estudiantil supeditada* y *Usanza y mudanza pedagógica*.

Cada una de estas categorías se transforma en cuatro grandes temas de estudio, con sus propiedades, que se conforman como subtemas internos; cada categoría es tratada en un análisis empírico inicial que se presentó en redes; después, teóricamente, se ingresa a una fase de confrontación entre estos dos elementos (empírico-teórico) y, por último, a una reinterpretación de los datos.

Entes de la erudición: valores de la profesión

La sociedad actual reclama que los individuos estén certificados para ejercer una función laboral, significa tener conocimientos en un área específica. El sistema de educación superior no escapa a estos requerimientos, sus catedráticos deben demos-

trar conocimientos a través de la posesión de títulos académicos, que los convierten en eruditos especializados en un área de conocimiento, dichos eruditos manejan un vocabulario muy propio de dichas ciencias pero ello no implica un dominio de cómo compartir sus conocimientos y su experiencia a las nuevas generaciones.

Por otro lado, los estudiantes de UPNECH establecen en sus imaginarios un perfil deseable sobre sus maestros, como es la innovación pedagógica, conocimientos, habilidades investigativas, resolución de problemas, motivación para el aprendizaje, etc., elementos que perciben directa o indirectamente de sus maestros, lo que deja la puerta abierta a ver dos elementos: la erudición y los valores, como parte inherente de la profesión docente.

A partir de los análisis iniciales realizados en el tratamiento de los datos y las redes construidas, hay una clara tendencia por parte de los estudiantes de reconocer la existencia de una serie de valores personales y profesionales en el colectivo docente, dicho código “valores personales y profesionales de los docentes” fue el que más menciones directas obtuvo en la información recabada; a partir de ese reconocimiento se organizan códigos representativamente y se identifican patrones que dispusieron en redes derivadas, dando forma a esta categoría.

La actividad docente se vislumbra como una tríada de elementos conscientes e inconscientes: el *ser* que hace referencia a los valores personales y profesionales, el *saber* como dominio de las características propias del programa educativo de la LIE y por último el *quehacer* docente como parte del proceso educativo que promueve el desarrollo del pensamiento crítico.

El espejismo pedagógico de los procesos de enseñanza en educación superior

Cuando se habla de espejismo se hace referencia a una ilusión o un ideal sobre el acto pedagógico, dichos ideales son los que los estudiantes y la sociedad han preestablecido sobre el ambiente que se debe vivir dentro de las instituciones de educación superior.

Pero, ¿qué esperan la sociedad y los estudiantes de la educación superior, como para generar un ideal cuando se ingresa a las aulas? La respuesta a esta pregunta es más que obvia, esperan ser preparados profesionalmente para enfrentarse a un mundo laboral, mediante la implementación de modelos y métodos pedagógicos que permitan construir el aprendizaje, con estrategias de enseñanza innovadoras y procesos de evaluación acordes al modelo pedagógico.

Estos ideales y espejismos pedagógicos los esperan de profesionales de la educación que están certificados bajo títulos de máster y doctorado. Las ilusiones y esperanzas de la sociedad y de los estudiantes son muchas, la realidad de la educación superior es otra.

Para comprender mejor cómo se desarrolla y vive este espejismo pedagógico, los patrones destacan tres elementos: estrategias didácticas, materiales y procesos de

evaluación. Estos elementos se articulan en un proceso de enseñanza-aprendizaje que integra la relación maestro-alumno, ambos, sujetos explícitos del ambiente educativo en el cual se desarrolla la acción educativa.

Colaboración estudiantil supeditada

Dentro de los espacios escolares de educación superior convergen dos tipos de individuos: docentes y alumnos, entre estos se deben de establecer relaciones pedagógicas positivas, de confianza, respeto, acompañamiento, asesorías, etc.

Aun cuando hay maestros que establecen relaciones sanas con sus estudiantes, también se suelen dar actos violentos, roces, rigidez, molestias, maestros muy estrictos y favoritismo.

Ante el ejercicio de poder implícito otorgado al docente, así como las imposiciones que se realizan, los estudiantes se ven intimidados y atemorizados ante las consecuencias negativas que pueden suceder si difieren del maestro, de su forma de pensar y actuar, ante ello los estudiantes deciden sobrellevar de la mejor manera posible el tiempo de duración del curso escolar.

De lo anterior, las acciones de colaboración que el estudiante pone en práctica se contraponen a su forma individual de pensar, supeditando su actuar para “pasar” la asignatura, es decir, debe ajustarse a las normas y la voluntad de los demás.

Usanza y mudanza pedagógica

Al hacer la agrupación de patrones y códigos, se percibe que los estudiantes diferencian en sus maestros: jóvenes y grandes; innovadores y tradicionales; de la vieja escuela, de vieja usanza. Esta categoría está conformada de valores y/o propiedades que no surgieron directamente de las preguntas establecidas en la guía de entrevista inicial.

Al hablar de usanza y mudanza pedagógica, se busca comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje fundamentado en las prácticas constantes, que son dominadas por el docente, acciones didácticas que, por ese dominio, se repiten dándoles la categoría de tradicional, sin embargo, hablar de viejas usanzas no implica que estos maestros no quieran realizar una mudanza pedagógica, es decir, trasladarse a PP innovadoras con mayor impacto educativo.

CONCLUSIONES

Se reconocieron las PP a partir de elementos señalados por los alumnos universitarios y se dedujo el modelo pedagógico inmerso en los procesos educativos del docente. Las principales aportaciones académicas que se dejan al descubierto son:

Las exposiciones por parte del maestro y los estudiantes es una de las prácticas pedagógicas más recurrentes en el aula de educación superior; se desarrollan ejercicios de lectura individual del estudiante y a partir de ella se elaboran productos como: esquemas, diagramas, ensayos, resúmenes y mapas conceptuales, principalmente; los

maestros son accesibles en el asesoramiento académico a los estudiantes cuando estos lo requieren y solicitan; los estudiantes consideran que no se les favorece el desarrollo del pensamiento crítico ya que generalmente el que tiene el dominio de la clase es el maestro; los estudiantes consideran que muchos de sus maestros tienen un dominio sobre el programa educativo en el que están inscritos, sin embargo se observa la existencia de docentes que les dan temas y clases diferentes a los de su programa de curso, materia o asignatura; los estudiantes aceptan que no se les brindan herramientas metodológicas para aprender más y mejor; el proceso de evaluación es generalmente dominado por el maestro ya que él establece los instrumentos, materiales, fechas, valores en que esta se llevará a cabo; los estudiantes mencionan que los docentes jóvenes son quienes traen ideas nuevas e innovadoras, actividades de enseñanza más dinámicas e interesantes; una gran mayoría de los docentes son de edad avanzada y esto se observa en sus formas de trabajar la docencia, es decir, son quienes generalmente ejercen una práctica pedagógica tradicional; los docentes de edad avanzada intentan modificar sus estrategias y métodos de enseñanza pero cuando observan que no tienen un gran impacto regresan de nuevo a lo que siempre han hecho.

Con la identificación y caracterización de las prácticas pedagógicas, se determinó que no existe una pureza metodológica pedagógica, se identifican metodologías tradicionales, conductistas, cognitivas y social-cognitivas, estas no son puras ya que algunos procesos o prácticas están mezclados o aparecen en todos, ejemplo de ello es la evaluación que se implementa, ya que se desarrollan utilizando los mismos instrumentos o técnicas como exámenes, ensayos, etc. y dicha evaluación solo se lleva a cabo para aprobar o reprobar, no para buscar una transformación profunda de los desaciertos que se dan en el proceso de enseñanza.

A partir de la identificación de las prácticas y modelos pedagógicos, las IES pueden ofrecer cursos, capacitaciones y talleres a sus colectivos docentes para realizar mejoras continuas sobre el uso de prácticas pedagógicas innovadoras de acuerdo a la realidad social y cultural en la que estamos inmersos.

Los resultados evidenciados abren la puerta para futuras investigaciones ya que se pueden caracterizar las prácticas y modelos pedagógicos por programas educativos específicos e interinstitucionales, con el establecimiento de otras rutas metodológicas, e incluso considerar el estudio a partir de la opinión y experiencia de los docentes o desde la óptica tanto del estudiante y el maestro como una dualidad dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de la inmediatez en que viven los jóvenes.

Es importante resaltar que se pone en la mesa una serie de interrogantes que permiten la generación de nuevas dudas y nuevos problemas que deben ser abordados en otros momentos, impulsando nuevos descubrimientos y nuevos conocimientos en la vida diaria de la educación superior de nuestro país: “¿Son las mismas prácticas pedagógicas en los diferentes sistemas de educación mexicana?”, “¿Se puede desarrollar la ruta metodológica aquí implementada en los sistemas de educación básica y medio superior?”, entre otras más.

REFERENCIAS

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós Educador.
- Behar, P., Passerino, L., y Bernardi, M. A. (2007). Modelos pedagógicos para la educación a distancia. *Artmed*, (2), 15-32.
- De Zubiría, J. (2007). *Tratado de pedagogía conceptual: los modelos pedagógicos*. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Meriño.
- Flórez, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Interamericana.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Ediciones de la Torre.
- Kinnear, C., y Taylor, R. (1998). *Investigación de mercados*. McGraw-Hill.
- Kuhn, T. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica.
- Not, L. (1979). *Las pedagogías del conocimiento*. Fondo de Cultura Económica.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Tobón, S., Martínez, J. E., Valdez, E., y Quiriz, T. (2018). Prácticas pedagógicas: análisis mediante la cartografía conceptual. *Espacios*, 39(53), 1-16. <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-31.pdf>
- Villamizar, L. (2017). Concepciones y modelos subyacentes en la práctica pedagógica de los docentes cuyo desempeño es el mejor evaluado por estudiantes universitarios. *Perspectivas*, 2(1). 28-42. <https://doi.org/10.22463/25909215.1283>
- Zambrano, E. L. (2018). Prácticas pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 69-82. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1409>

Cómo citar este artículo:

Gill Langarica, O. M., Meléndez Grijalva, P., y Avilés Domínguez, I. D. (2022). Los docentes universitarios: su práctica pedagógica. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 6, e1713. <https://doi.org/10.33010/recie.v6i0.1713>



Todos los contenidos de RECIE. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.
