



## COMPONENTE PEDAGÓGICO DE UN MODELO EDUCATIVO. CONCEPCIONES DESDE LA CULTURA DE LA DISCIPLINA Y LA CULTURA DOCENTE

Ana Karen Soto Bernabé  
asoto110@gmail.com

### Resumen

El trabajo presenta el análisis del componente pedagógico de un modelo educativo centrado en el estudiante; específicamente, el caso de dos facultades de una universidad pública estatal en donde dicho modelo opera desde hace más de una década. El componente pedagógico se desprende del orden conceptual que define el modelo, esto es, cómo se piensa la educación, sus procesos, prácticas y actores (las concepciones acerca de la enseñanza, el aprendizaje, los profesores y los estudiantes). Lo que se encontró en la investigación es que, por un lado, el modelo educativo se ha asentado como “marco de acción” para el desempeño en aula por parte de los académicos, dado que incita a la reconfiguración de sus acciones, aunque no siempre de sus concepciones sobre la educación. Por otro lado, la reconfiguración o permanencia de acciones y concepciones está orientada por la cultura de la disciplina de los académicos de cada facultad, misma que adquiere sentido en una cultura docente específica. En ese sentido, las formas en que los académicos conciben a los estudiantes, cómo enseñarles y evaluarlos mantiene una fuerte relación con las normas dominantes propias de cada disciplina, y una relación débil con lo estipulado por el modelo educativo.

### Palabras clave:

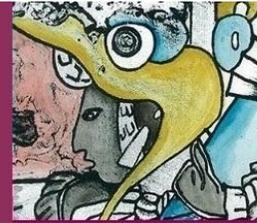
Modelo educativo, académicos, componente pedagógico, cultura de la disciplina, cultura docente

### Planteamiento del problema

La puesta en marcha del modelo educativo centrado en el estudiante en la Universidad Veracruzana, que lleva por nombre Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF), ha resultado novedoso y problemático al mismo tiempo, dado que implica la modificación de prácticas, creencias y tradiciones propias de cada



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



facultad y de cada campo disciplinar, elementos sustantivos del establecimiento universitario. Ello sugiere la modificación de las estrategias en como se organiza y se ordena el conocimiento especializado (tiempos, contenidos y secuencias expresados en un mapa curricular), así como las formas legítimas de transmisión y producción del mismo. El modelo educativo tiene su origen en el paradigma del aprendizaje centrado en el estudiante, situación que conlleva a que “el profesor posea un bagaje pedagógico amplio y actualizado en temas de planeación didáctica, estrategias y estilos de enseñanza, técnicas de evaluación del aprendizaje... aunado a los conocimientos propios de su área disciplinar” (Soto, 2013:57).

En ese sentido, la propuesta del modelo es que el profesor sea un facilitador del aprendizaje con capacidad para diseñar ambientes de aprendizaje integrales y con enfoque por competencias. Esto sugiere que el académico no es quien posee el monopolio del conocimiento pues los estudiantes son concebidos como agentes activos y conscientes del proceso educativo. Según el testimonio de los informantes, esta “nueva forma de nombrar al modelo educativo” irrumpe con las prácticas y creencias propias de cada colectivo académico, tanto que para unos ha significado la reducción por parte de la Universidad sobre su libertad de cátedra. No obstante, también para algunos académicos ha implicado la movilización de lo que ellos consideraban como “prácticas obsoletas y poco efectivas” en la transmisión del conocimiento.

De esta manera, la puesta en marcha del modelo educativo ha generado reacciones diversas entre el profesorado; en las facultades estudiadas el componente pedagógico es ejemplo de la dicotomización de posturas –entre la no aceptación y la aceptación del mismo-, pero también estas facultades ofrecen elementos que explican el sustento de dichas posturas, entre ellos la presencia fuerte de culturas docentes y el sentido de pertenencia a la cultura de la disciplina. Así, el componente pedagógico resulta importante dado que define cómo debe concebirse la educación y cómo debe llevarse a cabo la práctica docente.

### **Fundamentación teórica**

La investigación se inserta en el campo de la sociología de la educación superior desarrollada por Burton Clark (1989), quien plantea la coexistencia de diversas culturas en el seno del establecimiento universitario, entre las cuales se encuentra la cultura de la disciplina. Para Clark el conocimiento es la materia prima en torno a la cual se organiza la actividad de las universidades, por ello, existen tantas facultades, escuelas o



departamentos como grupos disciplinarios. Las primeras son las unidades operativas de la universidad en donde existe división del trabajo, proyectos y estructura administrativa, y señalan un territorio organizacional específico; mientras que los grupos disciplinarios son metainstitucionales, traspasan las fronteras del establecimiento y funcionan bajo “una determinada tradición cognitiva –categorías de pensamiento- y códigos de comportamiento... cada campo [disciplinar] tiene un modo de vida al que son gradualmente introducidos los nuevos miembros” (Clark, 1989:118).

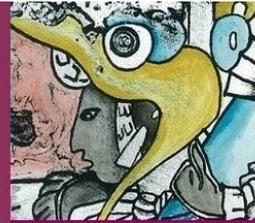
Los estudios sobre académicos realizados por Tony Becher (2001) y otros investigadores en México como Gil Antón *et. al.* (1994), aportan a la investigación desde el concepto de profesión académica, dentro del cual el tópico de la disciplina tomó relevancia en el análisis de la información, en comparación con los elementos de formación inicial y de posgrado, la edad o la carrera académica mismos que sirvieron como sustento empírico-analítico del primero. También se retoman las teorías de la acción colectiva de Crozier y Friedberg (1990) para analizar las acciones y las decisiones de los profesores en la organización educativa. En este trabajo, la intersección entre el actor y la organización es analizada, específicamente, en las práctica docente que los profesores declaran tener en función de las concepciones del aprendizaje y del estudiante que ellos poseen.

Por ello, resultó útil la noción de cultura docente desde Pérez Gómez (2004) pues permite conocer cómo es usado y pensado ese espacio de intersección por parte de los académicos, con base en la tradición e identidad disciplinaria que poseen. Para el autor, la cultura docente “se especifica en los métodos que se utilizan en la clase, la calidad, sentido y orientación de las relaciones interpersonales, la definición de roles y funciones que desempeñan, los modos de gestión, las estructuras de participación y los procesos de toma de decisiones” (p.183)

Finalmente, el modelo educativo es “una producción discursiva orgánica, pues alude a su característica evolutiva en la búsqueda constante de perfeccionar su constitución inicial... dicha producción guía dos órdenes: cómo se piensa la educación [es decir, el componente pedagógico], y el orden metodológico” (Soto, 2013:30). Entendido así, el modelo educativo es un espacio de contención para los académicos que expresa las expectativas de la universidad en torno a la práctica educativa.



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



El trabajo presenta el análisis del componente pedagógico de un modelo educativo centrado en el estudiante; específicamente, el caso de dos facultades de una universidad pública estatal en donde dicho modelo opera desde hace más de una década. El componente pedagógico se desprende del orden conceptual que define el modelo, esto es, cómo se piensa la educación, sus procesos, prácticas y actores (las concepciones acerca de la enseñanza, el aprendizaje, los profesores y los estudiantes).

### **Objetivos**

El objetivo principal del trabajo es mostrar las concepciones de los académicos, de las facultades de Pedagogía y de Filosofía, acerca del componente pedagógico del modelo; así como la relación que dichas concepciones mantienen con la cultura de la disciplina propia de cada facultad. Por otra parte, interesa señalar que las acciones educativas de los profesores se han modificado a partir de la puesta en marcha del modelo educativo, al menos en la forma de organizar la práctica (los contenidos, tiempos y actividades desarrollados en sus materias) más dirigida hacia el paradigma del aprendizaje.

Otro objetivo es analizar cómo los académicos desarrollan acciones de integración entre los lineamientos del modelo educativo y sus propias culturas docentes, de tal forma que este espacio reflexivo propicia modificaciones en la forma en como ellos se conciben como profesionales de la educación.

### **Metodología**

La estrategia metodológica que siguió esta investigación tiene una orientación cualitativa. La investigación presenta un estudio de caso comparativo entre dos situaciones divergentes ubicadas en las facultades de Filosofía y Pedagogía de la Universidad Veracruzana, campus Xalapa. Merriam (1998) define el estudio de caso en términos de la descripción holística e intensiva del fenómeno que se investiga, la exploración de las razones del problema, qué sucede y por qué sucede de esa manera. En ese sentido, el interés central de la investigación era aportar conocimiento acerca de porqué una facultad parece tener mayor aceptación del modelo educativo que su homónima.



La intención de la comparación era identificar las diferencias y semejanzas entre las dos facultades de estudio que permitieran explicar la caracterización dicotómica que las facultades tienen (aceptación-rechazo). Para ello, se eligieron tópicos para la comparación, uno de ellos es el que se presenta en este trabajo que corresponde al componente pedagógico del modelo educativo.

La recolección de datos se hizo a través de la técnica de entrevista en profundidad con profesores de tiempo completo de ambas facultades, bajo el criterio de que los entrevistados hubieran participado en el proceso de cambio de modelo educativo en la universidad, pues esto permitiría vislumbrar la experiencia de transición en los académicos. En total, se realizaron 21 entrevistas, de las cuales 11 forman parte del corpus analizado para este trabajo. Asimismo, al momento de la entrevista fue entregado un formulario a los académicos para explorar datos acerca de las funciones que desempeñan, la trayectoria de formación y el desarrollo profesional; datos que sirven para sustentar los conceptos de cultura de la disciplina y cultura docente empleados.

Los datos recopilados tanto en entrevistas como en los formularios fueron concentrados en una matriz conceptual para su análisis y, posteriormente, permitieron la construcción de un mapa cognitivo –esquema para comprender la situación local, la lógica en que se relacionan los actores, las actividades o procesos que comparten (Miles y Huberman, 1990). A partir de los primeros análisis, derivó un concentrado de códigos y temas, herramienta fundamental para la interpretación de la información y la redacción del trabajo.

## Resultados

La cultura de la disciplina es un conjunto de preceptos, normas, valores, hábitos que los académicos adquieren desde la formación inicial, bien sea como filósofos o como pedagogos. Asimismo, los estudios de posgrado y la participación en grupos académicos también son espacios que coadyuvan al reforzamiento de ésta; pero las primeras experiencias profesionales constituyen la zona en donde se genera el esquema de actuación profesional, que Becher (1987) denomina “conocimiento experto”, dado que funge, primero, como rito de iniciación para la pertenencia “oficial” al grupo disciplinar, y, segundo, dado que estas las primeras experiencias profesionales de los académicos entrevistados fue la docencia,



también favoreció la conformación de un “estilo docente”, expresión cotidiana de la cultura docente según Pérez Gómez (2004).

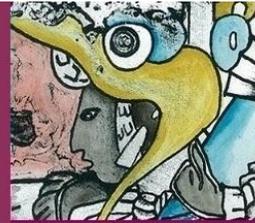
Tony Becher (1987) clasifica las disciplinas según la naturaleza del conocimiento (blando o duro) y el uso de éste (puro o aplicado). Con base en esto, filosofía es una disciplina blanda pura con una tendencia al conocimiento abstracto y reflexivo. A partir del testimonio de los académicos, la disciplina –en el contexto de la institución en la que laboran, se caracteriza por: la importancia otorgada al trabajo individual con previo debate y consenso con el colectivo especializado, la iniciación en el campo debe ser de la mano de un experto, la especialización requiere el estudio prolongado de un tópico, disponibilidad para trabajar la interdisciplina y aceptar múltiples opiniones argumentadas sobre un tema, dado que cada individuo debe formar su propio criterio; por ello, los filósofos ponderan el desarrollo de habilidades de lectura y escritura crítica, reflexiva, sólidamente argumentada y creativa.

En ese mismo sentido, la pedagogía como disciplina blanda, igual que la anterior, comparte algunas de las características mencionadas, no obstante el uso de este corpus epistémico es “aplicado” (Becher, 1987). Por ello, para los pedagogos es muy importante la validación práctica del conocimiento experto pues ésta permite iniciarse en la profesión y ser reconocido por el grupo de pares –quienes fungen como evaluadores, el trabajo es en colectivo pero la producción se mantiene individualizada, pues cada individuo debe crear su estilo. Para estos académicos la experiencia en años –tanto como la antigüedad laboral- es sinónimo de sapiencia, por tanto, la posesión de conocimiento brinda seguridad y afianzamiento institucional.

El uso de vocabulario especializado para referirse a los procesos, las prácticas y los actores de la educación, así como la postura ontológica del sujeto en el mundo, es una de las expresiones más visibles de la pertenencia de un individuo a una determinada disciplina. En el caso de los académicos, sus testimonios mostraron evidencia al respecto, a partir de los cuales es posible aseverar la existencia de una relación estrecha entre sus concepciones respecto al estudiante, el aprendizaje y la enseñanza, y su cultura disciplinar; mientras que los lineamientos pedagógicos del MEIF ocupan un lugar secundario.



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



Los filósofos consideran que su concepción de la “educación” está en armonía con la propuesta del modelo en tanto ellos consideran que el principal acierto de éste es la formación integral de los futuros profesionistas, pero señalan que es un proceso de “responsabilidad compartida entre profesor y estudiante” (E5). Un profesor comenta que “una cosa es enseñar y otra cosa es aprender totalmente diferentes... Yo me encargo de las estrategias de enseñanza, el estudiante que se encargue de las estrategias de aprendizaje” (E5). Esto evidencia la importancia que ellos otorgan a la dimensión ética del acto educativo, pues comentan que la Universidad los contrató para enseñar y por tanto esa es la obligación con la que tienen que cumplir.

Todos los filósofos coinciden en que el método socrático, el diálogo a través de la lectura comentada, la presentación del tema a cargo del profesor y una sesión posterior de pregunta-respuesta por parte de los estudiantes, y la elaboración de textos argumentativos son las principales actividades que desarrollan en las materias que trabajan. Según sus testimonios por dos motivos: los profesores con mayor antigüedad laboral comentan que después de probar diversas estrategias descubrieron que estas son las más eficaces para desarrollar “las habilidades que requiere la Filosofía” (E1); los más jóvenes constantemente mencionan que de esa manera aprendieron ellos y es parte de “un estilo de docencia en la facultad” (E2); por ello, han asumido las estrategias mencionadas como “parte inherente” de su ejercicio docente.

El colectivo docente señala la influencia de la cultura de la disciplina en el aspecto práctico, cuyo peso es mayor que el de la propuesta del MEIF. Es decir, aunque éste les parece innovador e interesante, en el momento de ejercer su rol como docentes prefieren seguir los cánones con los que fueron iniciados en el campo disciplinar y a los que deben el conocimiento experto que poseen. También porque esto les brinda mayor seguridad frente al grupo y, todavía más importante, estas estrategias, por mucho que sean tachadas como tradicionales, reflejan resultados de aprendizaje en los estudiantes, circunstancia que satisface a los académicos.

En el caso de los pedagogos, ellos señalan como elemento positivo del modelo educativo descargar mayor responsabilidad en el estudiante para su proceso formativo, así como, reconocer que el profesor no es “el único poseedor del conocimiento” (E2), mas bien debe ejecutar un rol de mentor para orientar la formación



de los futuros profesionistas. Coincide con lo mencionado por los filósofos. En lo que se diferencia es que para los pedagogos el profesor es un mentor que acompaña al estudiante en su formación. En ese sentido, los pedagogos expresan que la propuesta que hace el modelo educativo es interesante pero limita al profesor en su quehacer docente porque “lo presenta como el proveedor del conocimiento” (E3) y, desde su perspectiva, esto contradice el discurso de transitar del paradigma tradicional al centrado en el estudiante.

Por otra parte, los académicos comentan que aunque ha habido transformaciones significativas en el desempeño del estudiante, por ejemplo que depende menos del docente para realizar algunas actividades formativas, el impacto negativo ha sido que sufren una serie de procesos complicados que influyen en su desempeño académico. A raíz de esto, los profesores hablan de diversos tipos de estudiantes, por ejemplo, los “itinerantes” aquellos que buscan y seleccionan adecuadamente qué materias cursar en cada semestre; también están los “guardianes” que permanecen en espera durante algún periodo corto de tiempo para que la materia se oferte; otro tipo de estudiante es el “sube y baja” que se da de alta en varias materias, luego se da de baja dependiendo el acomodo de sus horarios; finalmente están los estudiantes “en retiro” y los “acumuladores”, los primeros suelen abandonar las materias a mitad de semestre –porque no les gustó la forma de trabajo del profesor o dificultades personales-, los segundos buscan aquellas materias que ofrezcan más créditos para concluir su formación con prontitud.

Para este grupo de profesores el acompañamiento entre estudiantes se ha visto afectado debido a que cada uno tiene horarios y trayectorias distintas, y se ubican en diferentes niveles formativos, situación que, además, complejiza el trabajo del docente. Principalmente, los entrevistados destacan que al carecer de una “identidad de grupo” los estudiantes no sienten el apoyo de sus compañeros para aprender en conjunto y, mucho menos, el compromiso para realizar trabajo colectivo. En ese sentido, es difícil lograr una de las características de esta disciplina: la demostración ante el colectivo del buen desempeño de un pedagogo (E7).

Para los entrevistados lo más importante en la docencia son dos cosas, primero, tener claro qué tipo de estudiante es el que se quiere formar y, segundo, la planeación didáctica es una herramienta que permite que el profesor seleccione las estrategias más adecuadas para lograr su propósito. Esto significa que la



enseñanza es una práctica intencionada que implica la designación por parte del docente de las actividades a realizar.

La siguiente tabla es el concentrado resumido de opiniones respecto al componente pedagógico del modelo. Cabe mencionar que los profesores de ambas facultades coinciden al señalar que enseñanza y aprendizaje son dos procesos distintos y, por tanto, cada actor tiene una responsabilidad. De esta manera, en algunas ocasiones delegan en la falta de compromiso del estudiante el funcionamiento ineficiente del modelo pues los académicos consideran que hay espacios no aprovechados por éstos. También agregan, que los alumnos utilizan al modelo como escudo para protegerse de las exigencias de los profesores, o para justificar su bajo desempeño académico. Cada facultad tiene una concepción distinta de los elementos del componente pedagógico, pero sea cual sea ésta, los lineamientos del modelo educativo sirven como guías para la acción del profesorado, de tal manera que su desempeño sea más o menos congruente con lo marcado por la institución.

Tabla 2. Concepciones de los profesores respecto al componente pedagógico

<b>Componente pedagógico</b>	<b>Facultad de Filosofía</b>	<b>Facultad de Pedagogía</b>
Enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividad relacionada con la transmisión del conocimiento experto que posee el profesor en relación con la disciplina.</li> <li>- El profesor debe seleccionar qué actividades son más eficaces para que los alumnos desarrollen o adquieran las herramientas básicas de la filosofía (lectura crítica, argumentación)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividad intencional que el profesor realiza para orientar la formación de los alumnos, dicha actividad está basada en la planeación didáctica que el docente realiza previo al comienzo del semestre.</li> <li>- Esta actividad se relaciona con el tipo de pedagogo que se quiere formar.</li> </ul>
Rol del docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La función del profesor es transmitir el conocimiento filosófico.</li> <li>- El profesor debe dominar el tema y tener la capacidad de anclar los conocimientos filosóficos con ejemplos de la vida cotidiana.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El profesor es un tutor o mentor en el proceso de formación del estudiante.</li> <li>- El nivel de acompañamiento varía conforme el estudiante avanza en su trayectoria y va adquiriendo experiencia en un ámbito específico.</li> </ul>
Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Producto de las actividades realizadas por el estudiante en relación con el objeto de conocimiento que es seleccionado y presentado por el</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resultado de la puesta en práctica de los saberes teóricos adquiridos en las materias.</li> <li>- El compendio de saberes es la base</li> </ul>



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



	docente.	para que el estudiante se desempeñe de manera adecuada.
Rol del estudiante	<ul style="list-style-type: none"><li>- El estudiante debe tener iniciativa para buscar fuentes de información diversa, para crear su propia opinión respecto las perspectivas filosóficas.</li><li>- Es importante que mantenga una actitud de apertura y disciplina durante su proceso de formación.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- El alumno, después de un periodo de formación guiado por el profesor, tiene capacidad para tomar decisiones de manera autónoma respecto a su formación.</li></ul>

Fuente: Elaboración propia con base en Soto 2013.

### Conclusiones

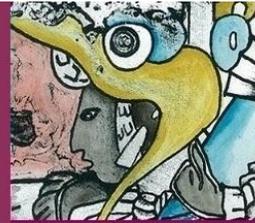
Lo que se encontró en la investigación es que, por un lado, el modelo educativo se ha asentado como “marco de acción” (Crozier y Friedberg, 1990) para el desempeño en aula por parte de los académicos, dado que incita a la reconfiguración de sus acciones, aunque no siempre de sus concepciones sobre la educación. Por otro lado, la reconfiguración o permanencia de acciones y concepciones está orientada por la cultura de la disciplina (Clark, 1989) de los académicos de cada facultad, misma que adquiere sentido en una cultura docente (Pérez Gómez, 2004) específica. En ese sentido, las formas en que los académicos conciben a los estudiantes, cómo enseñarles y evaluarlos mantiene una fuerte relación con las normas dominantes propias de cada disciplina, y una relación débil con lo estipulado por el modelo educativo.

En lo tocante al componente pedagógico se identificaron diferencias entre facultades, en donde Filosofía expresa que lo más significativo ha sido la oportunidad de acercarse a los debates pedagógicos a través de los planteamientos del modelo. Así, éste es concebido como una puerta de entrada al conocimiento especializado en educación, área poco atendida por los filósofos previo al MEIF según sus testimonios. Contrariamente Pedagogía señala que el discurso no fue innovador debido a que algunos profesores en sus cursos de posgrado habían tenido acercamiento a estos temas.

Pese a estas diferencias, los académicos comentan que el modelo educativo ha producido un efecto dominó en diversos espacios de la universidad que ha resultado benéfico, como el ajuste en la estructura administrativa para mejorar algunos procesos, de tal forma que sean más eficientes y respondan a las necesidades del entorno que el MEIF plantea.



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



En ese sentido, es posible observar cómo los profesores aterrizan en estas reflexiones que, aunque no dejan de apuntar críticas respecto a la operación actual del modelo educativo, denotan el proceso de aprendizaje por el que cada profesor ha transitado durante más de una década para hacerse de herramientas que le permitan interactuar armónicamente con los requerimientos del modelo educativo. Cabe mencionar que la mayoría de los entrevistados no tiene considerado cambiar su estilo docente, por mucha apertura y simpatía que declaren tener respecto al modelo. Resta decir entonces, que el impacto del componente pedagógico en la práctica de los filósofos ha sido que ahora ellos pueden reconocer cómo están enseñando y explicar por qué lo hacen así, es decir, han tomado conciencia de su quehacer docente.

### Referencias bibliográficas

- Becher, T. (1987) "The Disciplinary Shaping of the Profession", Clark, Burton (ed.) *The Academic Profession. National, Disciplinary, and Institutional Settings*, Los Angeles: University of California Press, pp. 271-303.
- (2001) *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*, Barcelona: Gedisa.
- Clark, B. R. (1983) *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de su organización académica*, México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, Nueva Imagen y Universidad Futura.
- Crozier, M. y Erhard F. (1990) *El actor y el sistema. Las restricciones de la acción colectiva*, México: Alianza editorial mexicana.
- Merriam, S. (1998) *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*, USA: Jossey-Bass Publishers.
- Miles, M. y A. M. Huberman (1994) *Qualitative Data Analysis: an Expanded Sourcebook*, USA: SAGE Publications.
- Pérez Gómez, Á. (2004) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, Madrid, Morata.
- Soto Bernabé, A. K. (2013) *Influencia de la cultura de la disciplina en las interpretaciones de los académicos sobre el proceso de cambio educativo. Estudio de caso de las Facultades de Pedagogía y Filosofía de la Universidad Veracruzana*, Tesis de maestría, México: Departamento de Investigaciones Educativas-Cinvestav.