



# MEJORAMIENTO CONTINUO DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS: APROXIMACIÓN TEÓRICA DE LA FORMACIÓN DEL DOCENTE MODERNO

María Teresa Páez Pallares

marypaez112@hotmail.com

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

## RESUMEN

*El propósito de esta publicación fue reconocer como el mejoramiento continuo de las prácticas educativas, pueden dar pie a la generación de una aproximación teórica para la formación del docente moderno, desde la experiencia de los actores involucrados para poder proponer un plan de inclusión, apropiación y empoderamiento del docente; evidenciándose, y/o repercutiendo en el quehacer pedagógico del mismo. Entre los autores que orientaron la presentación de esta publicación se encuentran: Morín (2008), González (2013), Flórez (2014), López (2011), y la Guía para el mejoramiento institucional, descrita por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2008). Metodológicamente, el estudio se realiza en la investigación cualitativa, centrado en el paradigma interpretativo y mirada sociocrítica. Haciendo contacto con informantes claves de las Instituciones Educativas, apropiándose de la observación activa de la investigadora en la realidad que se estudia, e interpretando la literatura especializada de autores antes señalados. Entre las reflexiones más relevantes que se pueden establecer es la relación bicondicional, entre docencia e su mejoramiento continuo, donde los gobiernos y algunos sectores sociales poderosos, han culpado a los docentes del fracaso escolar, por cuanto no ha logrado afianzar valores y capacidades en los estudiantes. Deduciéndose de esa manera, que las reformas educativas en Colombia han optado por focalizar sus esfuerzos en la capacitación constante, dejando en ocasiones fuera de un contexto de políticas, estrategias y programas de formación permanente; sugiriéndose, el tomar en cuenta las estrategias y/o políticas educativas diseñadas por el Ministerio de Educación Nacional Colombiano.*

### **Palabras clave:**

mejoramiento continuo,  
prácticas educativas, formación  
del docente moderno.

## CONTINUOUS IMPROVEMENT OF EDUCATIONAL PRACTICES: THEORETICAL APPROACH TO MODERN TEACHER EDUCATION

### ABSTRACT

*The purpose of this paper was to recognize how the continuous improvement of educational practices can lead to the production of a theo-*

*retical approach to modern teacher education, based on the experience of the actors involved, in order to propose a plan for the inclusion, appropriation, and empowerment of teachers, which will become evident and/or have an impact on their pedagogical work. Among the authors who guided the presentation of this publication are: Morín (2008), González (2013), Flórez (2014), López (2011), Galvis (2014), and the Guide for institutional improvement, described by the Ministry of National Education (MEN from its acronym in Spanish, 2008). The study is carried out in qualitative research, focused on the interpretive paradigm and socio-critical view, making contact with key informants from Educational Institutions, appropriating the active observation of the researcher in the reality under study, and interpreting the specialized literature of authors above mentioned. One of the most relevant reflections that can be established is the biconditional relationship between teaching and its continuous improvement, where the government and other powerful social sectors have blamed teachers for school failure, since it is not managed to consolidate values and capacities in students. It can be inferred that the educational reforms in Colombia have chosen to focus their efforts on constant training, sometimes leaving out the context of policies, strategies, and programs for permanent training. Thus, it is suggested that the strategies and educational policies designed by the Colombian Ministry of National Education be taken into account.*

**Key words:**

continuous improvement, educational practice, modern teacher training.

## L'AMÉLIORATION CONTINUE DES PRATIQUES ÉDUCATIVES : UNE APPROCHE THÉORIQUE DE LA FORMATION MODERNE DES ENSEIGNANTS

### RÉSUMÉ

*Le but de cette publication était de reconnaître comment l'amélioration continue des pratiques éducatives peut conduire à une génération d'une approche théorique de la formation des enseignantes modernes, basée sur l'expérience des acteurs impliqués, afin de proposer un plan pour l'inclusion, l'appropriation et l'autonomisation des enseignantes, qui deviendra évident et/ou aura un impact sur leur travail pédagogique. Parmi les auteurs qui ont guidé cette publication, on peut citer Morín (2008), González (2013), Flórez (2014), López (2011), Galvis (2014), et le Guide pour l'amélioration institutionnelle, décrit pour le Ministère de l'Éducation National (MEN de son acronyme en espagnol, 2008). L'étude est réalisée en recherche qualitative, centrée sur le paradigme interprétatif et la vision socio-critique, la prise de contact avec des informateurs clés des établissements d'enseignement, l'appropriation de l'observation active du chercheur dans la réalité étudiée et l'interprétation de la littérature spécialisée des auteurs ci-dessus. Une des réflexions le plus pertinent qui peut être établies est la relation biconditionne-*

**Mots clés:**

amélioration continue, pratique pédagogique, formation des enseignantes modernes.

*Ile entre l'enseignement et son amélioration continue, où le gouvernement et certains secteurs sociaux puissants ont blâmé les professeurs pour l'échec scolaire, car ils ne sont pas été en mesure de consolider les valeurs et les capacités des élèves. Il peut être déduit que les réformes éducatives en Colombie ont choisi de concentrer leurs efforts sur la formation permanente, en laissant de côté un contexte de politiques, stratégies et programmes de formation permanent. Par conséquent, il est suggéré de tenir en compte les stratégies et/ou politiques éducatives conçues par le Ministère Colombien de l'Éducation National.*

## INTRODUCCIÓN

Al dialogar sobre “Educación”, pude considerar la misma, como una tarea fundamental de la sociedad en su proceso de formar a las nuevas generaciones, de mantener, conservar, enriquecer el patrimonio cultural de la humanidad. De allí, que educar significa, más que nunca, despertar el sentido crítico, tener su propia visión de las cosas y de la vida, dar al hombre la capacidad de juzgar, de aprehender; al mismo tiempo mantener siempre en una actitud permanente abierta ante el cambio y los avances de la ciencia y la tecnología. En consecuencia, la educación, se considera como el principal camino de aprender para ser.

Pudiendo entonces comprenderse, que el desarrollo de los procesos educativos en el nivel de básica y media, es impulsado mediante herramientas pedagógicas propiciadoras del logro de las metas establecidas para alcanzar una formación integral en los estudiantes, enfatizando la incorporación de metodologías favorables al interés, disposición y motivación para participar en las distintas actividades planificadas en atención a los contenidos curriculares seleccionados.

En tal sentido, según Paldap (2008) en el marco de la Organización de Estados Americano (OEA), se destaca que el desarrollo de las organizaciones de ayuda social, deben estar representadas por competencias adquiridas y desarrolladas por el gerente y el uso que este haga de las tecnologías de la información y la comunicación, considerando que ellas garantizan la generación del conocimiento de utilidad para quienes lo requieran.

Por ello, la UNESCO ha sido llamada a ejercer el papel de motor movilizador la acción internacional. Donde se le requirió que expresara sus ideas en la esencia misma de la educación del futuro, en el contexto de su visión del pensamiento complejo establecido por Morin (2008). Este texto es, pues, una contribución al debate internacional sobre la manera de reorientar la educación hacia el progreso sostenible, presentado en siete principios claves que se estiman necesarios en la Educación del futuro.

A manera de resumen del contexto señalado, es que dichas ideas susciten un debate contribuyente a ayudar a los educadores, coordinadores y rectores a aclarar su propio pensamiento sobre este problema vital, la educación del futuro. En razón a ello, las instituciones educativas, como centros por excelencia para la producción y consolidación de saberes, los cuales se involucran, permanentemente, en nutrimentos diversos, epistemológicos y filosóficos para soportar los enfoques de reformas que requiere la Educación, en aras a afrontar los retos de una sociedad mundializada, transfronteriza, transcultural, en una aldea global, basada en los avances modernos de este Siglo XXI.

Dadas las condiciones de lo antes expuesto, se considera que tanto las instituciones educativas, como su entorno, deben tener como primer propósito la permanente construcción y reconstrucción social, acorde con la formación de un pensamiento, en el cual no se avasalle la creatividad individual; más bien estimulándola para la apropiación del beneficio colectivo.

Bajo esas premisas, tenemos que el desarrollo de los procesos educativos en el nivel de básica y media se encuentra impulsado mediante herramientas pedagógicas propiciadoras del logro de las metas establecidas

para alcanzar una formación integral en los estudiantes, enfatizando la incorporación de metodologías favorables al interés, disposición y motivación para participar en las distintas actividades planificadas en atención a los contenidos curriculares seleccionados.

Desde este contexto, es apreciable los aportes dados por la pedagogía a la educación, considerando los principios de la didáctica como ciencias ubicadas en el eje metodológico, cuya orientación focaliza los procedimientos implicados en la construcción de aprendizajes, especialmente, dentro de la intervención de docentes y estudiantes como principales actores implicados en el proceso de aprendizaje; en este sentido, tengo la inquietud, del estado de procurar el uso de otros medios como estrategias metodológicas, prácticas, teóricas, y/o tecnológicas, facilitadoras de la adquisición de conocimientos, así como, en la construcción de nuevas experiencias derivadas de la innovación educativa, toda vez que se empleen enfoques centrados en el descubrimiento y en la transferencia del conocimiento a contextos específicos.

Por lo que cabe destacar, que éstas prioridades pedagógicas han estado marcadas por un enfoque denominado tradicionalista, desde el cual el estudiante es asumido como un repetidor del conocimiento transmitido por los docentes, situación minimizadora del desarrollo de sus capacidades cognitivas y sociales, limitando con ello la adquisición equilibrada tanto de conceptos, procedimientos, como de actitudes, lo cual es desfavorable para el desarrollo integral de los estudiantes, por cuanto, éstos son considerados protagonistas y constructores de sus propios aprendizajes.

En ese sentido, González (2013), refiere a la formación permanente del docente como: "Un proceso de aprendizaje continuo, el cual se proyecta más allá de las necesidades específicas de capacitación que implica alguna innovación curricular" (p.12); en otras palabras, contempla una serie de acciones propiciadas no sólo por el docente, sino por la institución educativa, donde realiza su ejercicio académico, preparando de esa forma, espacios de interacción y participación, donde el docente fortalece sus habilidades a través de la implementación de varias estrategias, entre ellas; el trabajo en equipo, aprendizaje cooperativo, redes de conocimiento y socialización de saberes.

Dentro de esas configuraciones, comprendí que en total corresponsabilidad unisona de las instituciones inscritas en el deber educativo, particularmente, las instituciones de educación en Latinoamérica de acuerdo con Cárdenas (2016), señala el compromiso con la consolidación de tradiciones, en los valores culturales de los pueblos, vincular a los estudiantes y docentes en la vida institucional y desde ésta participar con el entorno en la solución de los problemas más atinentes de la sociedad con sentido de realidad y de cara a los tiempos futuros.

Razones por las que cabe acotar, que el pensar los saberes en la educación para la corresponsabilidad con la sociedad, el individuo, la especie, el planeta y la cultura es un coadyuvar necesario para la generación de un conocimiento reflexivo, crítico y comprometido; donde en todos los actores que a ella acuden o confluyen, en ese marco permanentemente cuestionado por su ahora entorno social mundializado.

Desde esta perspectiva, se comprende que la formación permanente se encuentra orien-

tada hacia la transformación adoptada por el docente para mejorar su labor buscando superar las deficiencias y rutinas presentadas dentro su acontecer educativo; por tanto, se considera necesario desarrollar, mantener y fortalecer las competencias básicas que adquiere el docente a través de su formación académica, lo cual coadyuve a desarrollar el talento humano a partir de las necesidades e intereses del docente, permitiendo ello, construir y adquirir nuevos conocimientos tomando como canal la búsqueda y la reflexión crítica, logrando aportes esenciales para contribuir con el proceso de aprendizaje.

Igualmente, resulta importante atender la formación permanente del docente mediante la reflexión, pudiéndose, analizar el contexto educativo para construir soluciones factibles ante la resolución de la problemática que se puedan presentar en la realidad educativa, pudiéndose obtener de esa manera, resultados impulsados de los objetivos planteados por el docente y la institución educativa.

De la misma manera, puedo enunciar que es fundamental el cultivo de la sistematización por constituir una herramienta que permite al docente procesar constantemente la elaboración de los conocimientos que se estén desarrollando durante el proceso de transformación y desarrollo de sus propios aprendizajes. Por lo que el ejercicio que se realiza pudiese adjudicarle capacidades y competencias para desempeñarse eficazmente en la tarea de educar. Esto, a la par impulsará el desarrollo del talento humano en el colectivo, sobre la base de una práctica orientada a modificar tanto los comportamientos como la motivación con el fin de mejorar la relación entre las cualidades que posee el cuerpo docente y las exigencias propias de la organización.

En ese mismo contexto, es favorable atender las estrategias de formación permanente

en nosotros como docentes, pues, esto nos proporciona las habilidades necesarias para contribuir con la cultura institucional, la cual es de suma importancia para la institución y el personal que la conforman, por cuanto, dicha cultura institucional, vendría a establecer y/o propiciar un buen desempeño como institución educativa, siendo esta responsable de los nuevos modelos de personas para el futuro.

Ahora bien, basándome en el problema que me indujo a escribir esta publicación, encontré que al enfrentar los documentos en los cuales se plasma la política institucional de las Instituciones Educativas en Colombia, con la realidad educativa observable en diversos centros educativos públicos y/o rurales, pude hacer visible un alejamiento de las realidades del entorno y de los intereses de la comunidad. Por cuanto, la brújula tiene un desperfecto en el norte, indicando ello, que cuando esto ocurre, tanto con el capitán, como con los tripulantes y los pasajeros llegan al destino, pero no encuentran lo propuesto en sus objetivos. He ahí uno de los grandes problemas de la educación en dichas instituciones, donde se trazan una serie de metas pero éstas no se tienen en cuenta, se convierten en letra almacenada en la bodega de textos olvidados en escritorios sin la redención de la puesta en marcha.

Por lo que se hace necesario un apoyo, una ayuda desde todos los agentes de la comunidad y la investigación como frente de trabajo principal, por cuanto, la intervención debe centrarse en las dificultades evidenciadas en los estudiantes de la institución que elegí como escenario; primero, al momento de comparar los resultados de las pruebas Saber 2016 hasta la fecha, donde los porcentajes de los niveles de desempeño mínimo e insuficiente son cada vez mayores; segundo, encontré la falta de pertenencia de algunos estudiantes y participan-

tes de la comunidad para con la institución, lográndose evidenciar con ello, la constante apatía y resistencia a participar en ella; tercero, encontré la falta de una ruta institucional de la cual todos hagan parte; cuarto, la falta de estímulo permanente al desarrollo de los procesos mentales por parte la escuela en todos los niveles escolares.

En esa misma línea, puedo continuar detallando mi viaje hacia el problema, detallando que las Instituciones Educativas Departamentales en Colombia, no centran sus acciones educativas en la formación de seres críticos; pudiéndose, agregar, que la realidad institucional no inserta el trabajo con los espacios de pensamiento de los estudiantes para que puedan ir más allá de situaciones contextuales o textuales inmediatas. Convirtiendo las actividades dentro del aula de clases, en una clara exposición del docente y la escucha de los estudiantes; es decir, una monotonía; donde no se privilegia el trabajo en equipo, dando la espalda a lo planteado en la misión de toda institución educativa, para recaer todo el tiempo en la tradicional clase magistral, que al decir en palabras de Flórez (2014) se centra en un método transmisión, ejercicio y repetición.

Razones por las que se puede igualmente detallar, que en dichas instituciones, se viven situaciones de organización ineficiente por parte de los líderes de dicha institución, poca claridad en las funciones de los miembros de la comunidad y de los directivos o administrativos en lo que es muy marcada la confusión de roles. Pudiendo todo lo anteriormente descrito, generar caos en la dirección de la institución pues, o todos quieren cumplir una tarea, o nadie la asume. Haciéndose visible la no definición de nuevas rutas; requiriendo de esa forma, de un modelo de trabajo que le brinde la posibilidad de analizar quién es el responsable y las acciones llevadas a

un producto acorde tanto con las necesidades institucionales, como con las del contexto social, acogiendo lo planteado por lo descrito teóricamente según López (2011), pudiéndose asumir el reto de la contextualización como la ubicación de los programas en una realidad tangible que considere las situaciones globales, pero que atiende a las situaciones del aquí y del ahora.

En otro contexto, puedo describir igualmente, que en los ambientes de aprendizaje dentro de las aulas de clases, se hace visible una clara descontextualización de los contenidos en donde no se tiene claro cuál es la razón de ser de cada uno ni la utilidad, teniendo para la vida del municipio, ni menos para las necesidades de interacción del estudiante con el mundo actual. Así, los procesos de interacción educativa, son diferenciados pues cada docente trabaja de manera distinta y su rol es una especie de parcela o segmento sin ligazón con los otros ejercicios de las áreas vecinas ni las necesidades ni los intereses de los beneficiarios.

Asimismo, puede describir que no se revisa si lo importante es el contenido, o lo que el estudiante puede hacer con ellos, o lo que la sociedad lograría con éstos. Teniéndose asimismo, poca claridad en el producto que se va a obtener con el desarrollo de dichos contenidos, ni los procesos más adecuados para llegar a éstos. Esto se evidencia en la afirmación encontrada en el ejercicio de diligenciamiento de documentación en lo referente a la Guía para el mejoramiento institucional, descrita por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2018) por parte de un grupo de docentes que afirman que en lo que se relaciona con el plan de estudio se lee:

No hay articulación en los planes de estudio. El plan de estudios no cuenta

con proyectos transversales, ni se da la interrelación entre las áreas, el modelo pedagógico no está plasmado en el mismo". En cuanto al enfoque metodológico, según dicha Guía para el mejoramiento institucional, descrita por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), expresan: En la institución se viene trabajando con diferentes enfoques metodológicos: el tradicionalista, activista, constructivista entre otros (p. 13).

De lo descrito anteriormente, se desprende la falta unificación de criterios para la selección de un enfoque metodológico común y articulado dentro de las diferentes áreas del saber. En ese contexto, se tiene que la construcción de un modelo pedagógico, no es conocido por los docentes; haciendo uso dentro de las mayorías aulas de clases, los métodos tradicionales en la manera de enseñar.

Así, en las clases se encuentra como elemento relevante en las actividades, donde no se toma en cuenta el proceso, por cuanto, el docente explica y los estudiantes desarrollan o copian lo explicado por el docente; de igual manera, se encuentra que las evaluaciones son del contenido, privilegiando el elemento de la memorística en todo su esplendor. Aún se encuentra el castigo físico o la nota coercitiva, como opción para lograr "la atención y la disciplina" dentro del aula; donde los estudiantes no son protagonistas del aprendizaje, haciéndolos receptores dentro de su proceso de aprendizaje dentro del aula, sin voz ni voto en el trabajo educativo.

Por lo que entonces, tenemos que el núcleo de las acciones institucionales, las cuales se apartan de las tareas pedagógicas, donde se

tiene acceso desde los modelos y enfoques modernos, pudiendo ello, responder a las necesidades de la actual interacción humana, haciendo ello, que no haya claridad en los engranajes de lo educativo con el entorno y lo más delicado, donde no se parte de problemas visibles en la cotidianidad institucional y social ni de las necesidades académicas diagnosticadas a los estudiantes a través de las pruebas tanto internas, como externas.

Basado en lo descrito anteriormente, se considera que el reto de esta intención doctoral, donde se debe iniciar con la reflexión y el trabajo de reinventar los caminos desde cada uno de los componentes de la gestión tanto, académica, directiva, comunitaria y administrativa; por lo que este trabajo investigativo debe aportar a la reparación de la brújula, ajustar las velas y encontrar puertos pertinentes en la aldea global.

Por lo que en el marco de la política de calidad, y tomando como base la experiencia en la aplicación de metodologías flexibles, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), ha venido presentando a las comunidades educativas, un portafolio bastante amplio de modelos educativos diseñados con estrategias escolarizadas y semiescolarizadas, procesos convencionales y no convencionales de aprendizaje, metodologías flexibles, diseño de módulos con intencionalidad didáctica, articulación de recursos pedagógicos, desarrollo de proyectos pedagógicos productivos y a través de la formación de docentes y el compromiso comunitario que este tiene con el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Frente a ello, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2018, p, 13), precisa sobre la existencia de una mayor exigencia recaída sobre la escuela y en general, sobre el sis-

tema educativo, a través de posturas tanto políticas, como teóricas, configuradas entre sí, dentro del perfil del docente como todo un profesional de la educación, el cual debe contar con capacidades para comprender, atender, e igualmente, resolver la complejidad de situaciones escolares como parte de su labor pedagógica; además la misma entidad colombiana indica que:

El rol del docente en una sociedad moderna trasciende de su labor en el aula de clase y se despliega al campo profesional de la educación, de tal forma que su función y acción no puede pensarse exclusivamente en un escenario físico, con pupitres, textos escolares y estudiantes, sino que se extiende a un campo social y humanístico que tiene como fundamento científico la pedagogía. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2018, p. 13).

De acuerdo, con dichas afirmaciones, se comprende que el docente en su práctica, afronte una serie de dificultades estructurales propias de la profesión, haciendo necesario alcanzar capacidades cognitivas y sociales para responder junto a sus estudiantes a las demandas que la sociedad actual exige.

Así, que es acá donde justamente, dentro de este contexto, se encuentra la dinámica de un docente competente planteada por Lessard (2016), la cual cada día cobra gran relevancia, pues este debe conocer su disciplina y ser sensible con su cultura, adicionalmente el autor manifiesta que el docente debe:

Ser capaz de reflexionar sobre su práctica, una reflexividad basada en las teorías del aprendizaje, en las corrientes

pedagógicas explícitas, en las perspectivas del currículum, con un discurso filosófico que va más allá de las evidencias, de lo basado en aspectos cotidianos y en el sentido común, en definitiva, todo lo que constituye el Profesorado (p. 10).

Partiendo de estas ideas, es que se plantea necesario formar en los docentes, la afectividad en la acción pedagógica; por cuanto, son un elemento humanístico indispensable para obtener los resultados trazados a lo largo del año escolar, en los estudiantes, donde nosotros como docentes, debemos educar con amor, generando asimismo, un impacto positivo, mostrando tanto con sus actitudes, como con su ejemplo, más que con el afecto, la búsqueda de solucionar situaciones de casos que se veían perdidos, donde se podrían unir esfuerzos para contagiar a los estudiantes con la pedagogía del amor, del buen trato, haciendo dinámicas de integración entre el docente y el estudiante, permitiendo así la transformación con miras a cumplir el verdadero sentido que debe tener su labor como docente.

## **MARCO TEÓRICO**

### ***Reflexión como mecanismo de socialización***

El proceso de construcción conjunta de conocimiento didáctico a partir de la reflexión sobre las propias experiencias es que puede llegar a favorecer la unión entre teoría y práctica, profesionalizar al docente, al tomar decisiones ponderadas sobre su propia práctica a la luz de los conocimientos teóricos e incluso según el planteamiento en el centro escolar puede establecer el puente entre dos niveles de formación del profesorado: la formación permanente y la formación inicial o la formación del profesorado novel, recién llegado a las aulas.

Por otra parte, desarrollar la competencia reflexiva no consiste sólo en fomentar la construcción autorregulada, entendida como el proceso de conexión entre las actividades de aprendizaje, los intereses propios y el uso de estrategias cognitivas y motivacionales de conocimientos a los profesores en activo, sino de que aprendan a fomentar esta forma de aprender a sus alumnos, partiendo del modelo sociocultural del aprendizaje humano.

De acuerdo con Díaz, Neal y Amaya (2010), son tres los hechos que deben considerarse en una actividad reflexiva por parte del aprendiz: la actividad cognitiva del aprendiz en la resolución de problemas está socialmente condicionada por el docente al interactuar con él; la asunción exitosa de la autorregulación por el aprendiz supone una redefinición activa del problema en términos de los objetivos y las perspectivas que se había marcado el profesor, con un crecimiento gradual de la responsabilidad del aprendiz por la tarea; y por último, el proceso que va de la regulación por parte de otra persona a la autorregulación no se produce al azar sino que contiene interacciones de enseñanza concretas por parte del formador o la formadora.

En el marco de este planteamiento los aprendices tienen que elaborar el conocimiento partiendo de los interrogantes y de los problemas relacionados con las experiencias que emergen de la práctica, deben intentar articularlos y vehicularlos con resultados científicamente fundados, con experiencias de otros profesores cuyas representaciones son distintas. De este modo, la formación debe empezarse con observaciones de situaciones concretas de aula que realizan los profesores, en las que participan activamente con todo su bagaje: conocimientos, sentimientos, necesidades e intereses.

### ***Mejoramiento continuo del docente como fortalecimiento de las prácticas educativas***

En la actualidad, el docente se encuentra obligado a mejorar su praxis educativa, atendiendo a las necesidades que se presentan en el aula y en su contexto laboral, la formación docente es parte del desarrollo profesional permitiendo a su vez el desarrollo humano del docente como individuo. Es una realidad que el docente realiza su preparación profesional pero muchas veces presentan lagunas mentales a la hora de realizar sus prácticas, es por esta razón que se plantea la necesidad de adquirir una formación permanente como herramienta fundamental para alcanzar una calidad educativa y un buen desenvolvimiento social dentro de su contexto laboral.

En este sentido, la Ley de Educación, enfatiza que la formación permanente debe ser concebida como un proceso integral continuo que mediante políticas, planes, programas y proyectos, a su vez, actualiza y mejora tanto el nivel de conocimientos como de desempeño de los responsables y corresponsables en la formación de ciudadanos. Desde esta perspectiva, se prevé el fortalecimiento del nivel cognitivo del docente; ayudándolo a ser más crítico, reflexivo y participativo para la transformación de las prácticas pedagógicas en las instituciones de media general.

Tomando en cuenta las corrientes pedagógicas de formación se observa la importancia de una práctica – reflexiva, la cual busca forjar un docente con habilidades para internalizar su acción, convirtiéndose en pieza clave para impulsar el cambio de la realidad social donde se producen los procesos educativos, cultivando los valores, concepciones, conocimientos y técnicas para mejorar su desem-

desempeño laboral y cambiar la gestión de sus propios aprendizajes, ya que inicia la era de la sociedad del conocimiento y de la transformación de las prácticas educativas.

El docente debe cambiar innovar lo que sabe para llevarlo de manera emprendedora a las aulas de clase, asumiendo su responsabilidad como ente principal en los procesos educativos, conduciendo y construyendo a los discentes a desarrollar capacidades y habilidades que puedan utilizar para alcanzar su autorrealización a través de nuevas formas de enseñanza. La formación docente actúa como componente del desarrollo de competencias profesionales, el cual es indispensable para la transformación educativa que se persigue en la actualidad, desde este punto de vista estas competencias se pueden alcanzar desde la interacción institucional.

Por otra parte, Díaz (2012) sostiene que: “La formación permanente del docente forma parte de un contexto muy amplio en la realidad educativa, donde convergen factores políticos, económicos, culturales e ideológicos para tener una visión de la realidad” ( p.17). De acuerdo con el autor la formación permanente debe ser entendida como un espacio destinado a cualquier evento que surja en la dinámica escolar, la cual se fortalezca mediante las competencias básicas investigación, reflexión y sistematización, así como de un conjunto de estrategias que dan significado a nuevas formas de concebir el ejercicio educativo.

Ahora bien, el nuevo sistema educativo trabaja en el perfil del docente actual, el cual debe ser diferente al que existió en tiempos pasados, estos nuevos lineamientos asumen que la formación docente creará profesionales capaces

de auto-concebirse como un equipo docente; ya que se encuentran en una realidad muy compleja y cambiante, transformando las instituciones enclaustradas por instituciones socializadas, donde el acto de enseñar tiene significado si se concreta con otras personas, sin olvidar que el proceso educativo se encuentra en constante cambio, exigiendo una actitud abierta al diálogo, capacidad crítica y preparación para una mejor educación.

Para alcanzar el éxito a través de la formación permanente, el docente debe admitir y comprender que en sus manos se encuentra la transformación del paradigma educativo imperante, logrando desarrollar y fortalecer valores y competencias para desempeñar una gestión de calidad en las instituciones educativas de media. Ello, a la par con las exigencias que emanan desde la gerencia, con la finalidad de potenciar el desarrollo del talento humano en la búsqueda de mejorar la rutina de clase.

Mediante esta reflexión, se concibe un ambiente educativo enriquecido ofreciendo a los alumnos la oportunidad de aprender en un proceso constructivo, donde ellos pasan a ser actores principales de su formación y de la construcción de sus metas, desarrollando habilidades cognitivas de alto nivel. El desarrollo del talento humano es un conjunto de competencias que presentan las personas al momento de resolver algún problema o realizar actividades de manera exitosa en la cotidianidad o en el contexto laboral profesional, las competencias son la herramienta fundamental que determina un buen desempeño. Es por esta razón que se considera importante que el docente desarrolle su talento como actor principal del proceso educativo de los discentes.

### ***Niveles de reflexividad docente dentro de sus prácticas educativas***

Una vez delimitada la noción de reflexión y reflexividad, se procede a continuación a exponer, aunque sea sucintamente, los tres niveles jerárquicos de reflexividad que distingue Van Manen (1997), en torno a la acción del docente. El primer nivel de reflexividad, se vincula con la aplicación eficaz, en el ámbito del aula, de las habilidades y conocimientos técnicos por parte del docente y la reflexión se centra básicamente en dos necesidades básicas de su tarea docente: estrategias didácticas en el aula para responder a las necesidades que presenta cada alumno/a en particular.

En el segundo nivel de reflexividad, el docente reflexiona sobre los presupuestos implícitos en las prácticas específicas del aula, así como sobre las consecuencias del uso de ciertas estrategias y recursos como facilitadores del aprendizaje. En este nivel los docentes se inician en la aplicación de criterios educativos a su práctica con la intención de tomar decisiones individuales e independientes sobre los asuntos pedagógicos, personalizando de este modo su tarea docente.

En el tercer nivel de reflexividad, que se conoce como reflexión crítica, los docentes se cuestionan sobre los criterios morales, éticos y normativos que están inmersos en la vida del aula y de su propio quehacer pedagógico. Los tres niveles distintos que se han expuesto también pueden correlacionarse, al menos teóricamente, con el desarrollo profesional del maestro/a desde principiante hasta experto o docente guía.

El docente que navega por dichos tres niveles de reflexividad, se va transformando en un

auténtico profesional pues él mismo actúa consigo mismo como un docente crítico de su propio quehacer educativo (Brubacher, 2010) cuya reflexividad le conduce a buscar mejores medios para optimizar no sólo su propio proceso de aprendizaje, sino a verter esto en su estilo de enseñanza y que necesariamente repercutirá en el aprendizaje del alumnado.

Por lo que, las características básicas de éstos tres niveles de reflexividad planteados por Van Manen son compartidas también por otros autores expertos en la temática que se sitúan básicamente en la misma conceptualización. De todos los autores expuestos hasta el momento, Schön (1992), es el que más ha trabajado el concepto de reflexión crítica en la formación de profesionales. Elabora una auténtica epistemología de la práctica profesional. Para Schön (ibídem), la formación profesional y universitaria actual tiene una orientación técnica y científica insuficiente para afrontar la realidad profesional que acostumbra a caracterizarse de ambigua, conflictiva e incierta.

De otro modo, Schön (ob.cit), se expresa en que: "Los centros superiores de formación de profesionales, en el marco de la moderna investigación científica, parten de la racionalidad técnica" (p. 30). Su currículum normativo, establecido en las primeras décadas del siglo XX, en un momento en el que las profesiones buscaban ganar prestigio integrando sus centros de formación en el marco universitario, todavía acarician la idea que la práctica competente se convierta en práctica profesional cuando la solución de problemas instrumentales se basa en el conocimiento sistemático, preferentemente de carácter científico.

Según Schön (1992), la reflexión ayuda a los profesionales, en este caso a los docentes, a

enfocar los problemas de la práctica, que no acostumbran a ajustarse a soluciones técnicas estándares, convirtiéndose de este modo en investigadores del contexto práctico. Asimismo, mencionado autor denomina "reflexión en la acción a este enfoque creativo y al mismo tiempo artístico en relación a los problemas profesionales y para desarrollar esta práctica propone un profesional reflexivo superando de esta manera la escisión entre el mundo académico y las exigencias del mundo profesional (práctico). En palabras suyas: "La preparación de profesionales debería reconsiderar su diseño desde la perspectiva de una combinación de enseñanza de la ciencia aplicada con la formación tutorizada en el arte de la reflexión en la acción" (p. 32).

El modelo de profesional reflexivo propuesto por Schön (ibídem), tiene su base en la integración del pensamiento práctico en el proceso tanto de la formación inicial como continua del maestro/a. De este modo, entiende que la formación eficiente no puede basarse en una formación científico-técnica, sino que debe partir de la práctica, situada en el centro del proceso de aprendizaje, para unir la teoría a esta práctica de forma significativa a posteriori. Esto reclama una serie de procesos reflexivos que se nutren por una parte de los conocimientos científicos y por otra del conocimiento experiencial, para saber cómo actuar e ir resolviendo los problemas de la práctica diaria.

Siguiendo también a Dewey y su learning by doing (aprender haciendo), Schön (1992), plantea que todas las formas de arte profesional dependen de condiciones similares: libertad de aprender haciendo en un contexto de riesgo relativamente bajo y acceso a tutores que inicien en las llamadas tradiciones de la profesión y que a través del diálogo que bascula entre la ejecución y la descripción, la confusión y la claridad, ayuden a

que el aprendiz descubra y cree modelos diferentes de interacción según los diferentes contextos y tipos de aprendizaje.

***Teorías constructivistas de J. Piaget, L. Vygotsky y D. Ausubel***

La Teoría constructivista promueve el desarrollo autónomo del individuo. Planteando que el conocimiento humano es un proceso dinámico que se da cuando hay una interacción entre el sujeto y su medio que le permiten interpretar la información que obtiene y construir conocimientos cada vez más complejos (Massimino, 2010). Un estudiante al desarrollar estos esquemas mejora cada día su forma de solucionar problemas. Según Piaget (citado en Gonzáles y Arencibia, 2013), la inteligencia “no comienza ni por el conocimiento del yo ni por el de las cosas en cuanto tales, sino por el de su interacción, y orientándose simultáneamente hacia los dos polos de esta interacción, la inteligencia organiza el mundo, organizándose a sí misma” (p. 2).

Hoy día el constructivismo se ha enriquecido brindando cada vez más elementos educativos a la práctica docente. Esta teoría se centra en conceptos como esquema: estructura, organización, adaptación, asimilación, acomodación y equilibrio; también divide el desarrollo cognitivo del estudiante en cuatro períodos:

**Etapa Sensoriomotora:** la cual se da entre un mes y los dos años. Y aquí la conducta del niño obedece solo a estímulos motores en efecto no se dan reacciones por razonamiento estructurado.

**Etapa pre operacional:** que comienza entre los siete y los ocho y se extiende aproximadamente hasta los doce años aquí prima el pensamiento simbólico, la etapa de operaciones concretas has-

hasta los once años donde el razonamiento se torna más lógico y se dan los esquemas de ordenamiento, seriación, relación entre otros.

**Etapa de operaciones formales:** que comienza de los doce años en adelante. En esta fase es donde el niño (a) comienza a manejar el razonamiento en forma inductiva y deductiva y se comienza a definir el tema de lo moral y se presentan la manipulación de proposiciones, esta etapa. Moreira y Lebinowicz ( en Rodríguez y Larios, 2011) en su libro “lógico, abstracto e ilimitado”. lo cual deriva en el hecho de que el pensamiento del hombre es complejo, en el sentido de que no se puede medir su capacidad de producción.

Por su lado, Lev Vygotsky, considera el objeto que media entre el estímulo y la respuesta como importante ya que ejerce un papel transformador en el conocimiento. Pozo (en Rodríguez y Larios, 2011), analiza que el concepto de Vygotsky se acerca al de adaptación de Piaget y lo concibe como el equilibrio entre “la asimilación y la acomodación”, lo cual permite generalizar el aprendizaje en favor de la resolución de problemas cotidianos del ser humano, estando entonces en la presencia también de lo narrado por Ausubel y su “Aprendizaje Significativo”.

Asimismo, se comprende de su teoría conceptos como interacción social, los significados que adquieren los signos en el proceso de mediación, el lenguaje como mediación que a través de toda la vida ayuda al sujeto a desarrollar su capacidad de interacción y la zona de desarrollo próximo el cual define como Vygotsky (en Rodríguez y Larios, 2011), la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado, determinado por la capacidad de resolver independientemente problemas y el nivel de desarrollo potencial determinados a través de la

resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

En otro sentido, encontramos el aprendizaje significativo, diseñado por las teorías de David Ausubel, este establece una diferencia entre el proceso de aprendizaje que se da de manera repetitiva o memorística y el que se obtiene a partir de los intereses y necesidades de los estudiantes. Rodríguez y Larios (2011), como constructivistas Ausubel, Vigotsky y Piaget contrastan y difieren en algunos aspectos en sus respectivos pensamientos; en este caso, el planteamiento de Ausubel contrasta con el de Vigotsky, pudiéndose considerar como el papel del mediador o docente como crucial entre el objeto de estudio y el aprendiz, a diferencia de las postulaciones de Piaget quién solo consideraba importante la relación entre el objeto de estudio y el aprendiz, aunque la teoría de Ausubel, se deriva en algunos aspectos similares con la de Piaget, al explicar el aprendizaje como un proceso de acomodación y asimilación, pudiendo ser este mediado por el equilibrio.

De allí, que el trabajo de aula requiere tener claridad sobre el tipo de aprendizaje que se quiere orientar sus medios y sus resultados de acuerdo al fin mismo del proceso educativo. Ausubel (1993) considera que: "La manera más importante de diferenciar los aprendizajes en el aula de clases consiste en formular dos distinciones de procesos: La de aprendizaje por recepción y por descubrimiento y la de aprendizaje mecánico o por repetición y aprendizaje significativo" (p. 34). Por lo que se considera, que el aprendizaje mecánico o repetición, es descrito como parcelado, no pudiéndose este aplicar a la solución de problemas.

Por su lado, se tiene que el constructivismo desde "La Psicología cognitiva" descrita por los pensadores filósofos Jerome, Stenberg, Glaser, quienes en diferente forma, le dan importancia a los estudios de los procesos de pensamiento y no solo se limitan a estudios de laboratorio sino que también a nivel de condiciones en el aula. También resaltan la importancia del aprendizaje creativo cuya base es el aspecto cognitivo, el cual también es a su vez mediador de la conducta humana. Ahora bien, se comprende que tendencias humanistas, como las descritas por Carl Rogers, Hamachek, a Maslow, concilian en plantear que el núcleo central del papel del docente en una educación humanista debe estar basado en la relación de respeto con sus estudiantes.

Hamachek (en Ortiz, 2011), piensa que el profesor y/o docente debe partir siempre de las potencialidades y necesidades individuales de los estudiantes y con ello fomentar u clima social fundamental para que la comunicación de la información académica y la emocional sea exitosa. De allí, que las riquezas de las distintas teorías que han surgido en la historia favorecen la construcción de nuevos métodos de enseñanza. Así pues es claro las anteriores teorías, así como otras que no se definirán como e conductismo de Skinner (1977), el enfoque socio histórico cultural de Lev Vigotsky, se han constituido en la columna vertebral de la construcción del modelo pedagógico de cualquier institución educativa.

A modo de conclusión, pude destacar que se pueden anotar las perspectivas que cada uno de los tres autores antes mencionados tienen con respecto a la forma de construcción del conocimiento Piaget mira esta construcción como la relación entre el objeto de conocimiento y el aprendiz, Vygotsky lo predetermina a la relación del aprendiz con los demás (medio) una persecu-

ción más social. Y Ausubel como la relevancia que tiene el objeto de conocimiento para el aprendiz, dándole mucha importancia a los preconceptos del constructivismo, al integrar el pensamiento, el sentimiento y la acción en el proceso de aprendizaje.

## **METÓDICA**

Autores como Tamayo y Tamayo (2012), manifiestan que el enfoque epistemológico tiene su fundamento y origen propio en el conocimiento, el cual es considerado como toda acción que el sujeto que conoce sobre la cosa desconocida, a partir del entendimiento, inteligencia, razón natural, desde este punto de vista esta se revela que el hombre le otorga significados con sentido a la realidad a partir del aspecto científico.

No obstante, existe una relación intrínseca entre conocimiento y ciencia, pues cualquier planteamiento científico generado a partir de los saberes del hombre, se realizan sobre la base de la ciencia y a su vez de la epistemología, pues la base para concebirla es con ayuda de la realidad. Desde este contexto, la ciencia tiene por objeto establecer las relaciones existentes entre diversos hechos, e interconectarlas entre sí a fin de lograr conexiones lógicas que permiten presentar postulados o axiomas en los distintos niveles del conocimiento.

A partir del marco anterior, se tiene que la presente publicación apoyada en una investigación en proceso, que tiene como alcance generar los supuestos teóricos con base a las opiniones de informantes claves, observación participantes y análisis de las teorías especializadas acerca de la praxis educativa y la formación necesaria del docente moderno, desde una perspectiva cualitativa, paradigma interpretativo y sociocrítico en favor de aportar ideas renovadoras en este eje temático.

De allí, que en esta publicación, tipo informe avance de investigación, se define una postura epistemológica la cual busca conocer situaciones o eventos de la realidad vivida en las organizaciones educativas, en torno a poder comprender el hecho de que las políticas innovadoras en la formación docente, son una clave relevante para la transformación educativa dentro de las instituciones educativas de Colombia.

## **CONCLUSIONES**

La constante labor del trabajo en conjunto que se tiene con los docentes del equipo voluntario para la asunción del cambio desde la revisión de las prácticas, el diálogo permanente, la corrección, el probar nuevamente y avanzar en los ajustes al modelo, hizo posible proponer el modelo pedagógico; donde en primera instancia, se llevó al aula y posteriormente se revisó su posible orientación hacia los otros procesos de trabajo en la institución, desde la elaboración del formato que concretara las acciones visibilizadoras del trabajo con dicho modelo.

Las Instituciones Educativas Distritales en Colombia, como centros educativos, se encuentran bien posicionados dentro del sector educativo, específicamente, en las instituciones oficiales municipales; pudiendo en su mayoría ocupar los primeros lugares en cuanto a la escala establecida por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), por medio de las pruebas externas e internas aplicadas cada año, las cuales, han venido dando resultados pocos satisfactorios en la relación del desarrollo de destrezas educativas en los estudiantes, conllevando ello, a la deducción que es por la falta del mejoramiento continuo de los docentes, por cuanto, si este se preocupara por la relación existente entre sus prácticas educativas, y el de-

sarrollo efectivo de sus estudiantes, el panorama educativo hoy en día, fuese totalmente distinto.

Igualmente, se encuentra que en dichas instituciones, actualmente, atraviesan por un período de transición debido al cambio de rector y a un proceso de certificación, implicando esto, una serie de cambios, así como, una serie de ajustes administrativos – pedagógicos, relacionándolos todos en la relevancia del desenvolvimiento de las prácticas educativas del docente, y su efecto en el desarrollo de los estudiantes. Dentro de esa misma línea, se puede especificar, que en su mayoría, éstas instituciones cuentan con un personal profesional idóneo, el cual se la pasa en la constante búsqueda de mejorar continuamente, enlazando sus propósitos y acciones con la posibilidad del conocimiento; por ello, se realiza anualmente, la autoevaluación institucional con su respectivo Plan de Mejoramiento Institucional (PMI) para planear, organizar, ejecutar, evaluar, retroalimentar, e intentar dar soluciones a cada uno de los procesos pedagógicos, académicos y didácticos, bajo los lineamientos y disposiciones de la Secretaría de Educación Municipal o el Ministerio de Educación Nacional, que han decretado para tales efectos.

En este sentido, los centros educativos distritales colombianos, se plantean como objetivo, mejorar las practicas pedagógicas por medio del diseño de propuestas y estrategias claras e innovadoras; persiguiendo de esa forma, estructurar ambientes de aprendizaje donde los conocimientos previos, expectativas, motivaciones, entorno, experiencia y situaciones particulares de los estudiantes, considerándose ello, elementos claves para enriquecer y transformar sus saberes, haciéndolos cada vez más vivenciales y pertinentes para su vida.

Sumado a lo anterior, recientemente se terminaron estudios de maestría dentro del campo educativo, son pocos los docentes, con los cuales se puede aunar capacidades y esfuerzos para implementar la Investigación como Estrategia Pedagógica (IEP), donde se permite, el desarrollo de la creatividad, interpretación y comprensión del mundo que rodea a los estudiantes, así como el pensamiento tecnológico y el espíritu científico. No obstante, aún falta mucho por hacer sin dejar de lado, el desarrollo de la cultura de la reflexión pedagógica permanente a partir de la evaluación integral de procesos y resultados en cada uno de los elementos del currículo, lo cual sirve para efectuar procesos pedagógicos respondientes a los requerimientos de educación de calidad.

Razón por la que es factible presumir que el mejoramiento constante del docente como fortalecimiento de las prácticas educativas en la actualidad, tiene total relación con la identidad de la acción educativa posibilitadora de la construcción de teoría a partir de la observación, planeación, acción de situaciones polémicas contextualizadas; concentrándose dicha identidad de la práctica pedagógica, en la construcción a partir de proceso de formación de los docentes dentro del escenario institucional.

En este sentido, comprender que la práctica pedagógica, es un área de suma atención donde como docentes, integrantes, y principales actores del hecho educativo, debemos prestar suma atención a todo lo que acontece dentro del contexto escolar. Entendida así, la práctica pedagógica como elemento clave para el constante mejoramiento del docente, como una posibilidad de que nosotros mismos, podamos concientizarnos de la relación existente entre las experiencias dadas y nuestras fuentes de conocimientos o marcos referenciales presentes.

En consecuencia con lo entramado hasta ahora, el fortalecimiento de la práctica educativa, debe ser considerado como un elemento clave dentro del marco del mejoramiento continuo del docente, nos posibilita como entes formadores de conocimientos, el construir una mirada crítica de nuestro quehacer cotidiano. Siendo entonces necesario volver la ojeada sobre lo que individual y colectivamente, se construye dentro de los ambientes de enseñanza y aprendizaje, fundamentado en una visión crítica y de reinención constante de la realidad educativa, donde sea protagonista la necesidad de cómo y qué aprender que requieran los estudiantes, y no la imposición del docente que solo se centra en un programa de estudio estipulado por el sistema educativo en vigencia.

Razones por las que se pudo acotar, la necesidad de que como docentes, es preciso la formación constante y puntual en el campo de la didáctica y en los estilos de enseñanza, los cuales apoyen al acercamiento, al diálogo reflexivo dentro de este proceso, para renovar la acción educativa entre los miembros de la comunidad escolar liderizada por el docente actualizado permanentemente, donde esa actualización debe la investigación educativa contextualizada en el laboratorio, que no es mas que los ambientes de aprendizaje en convivencia con los estudiantes y grupos de pares profesionales de la docencia.

Dichas acciones posiblemente, preparan al docente para hacer de la práctica pedagógica, un ambiente más reflexivo, crítico, dinámico, para de esa manera, comunicar las experiencias, donde se visualice con tolerancia y apertura lo que otros hacen o proponen y establecer grupos interinstitucionales de discusión y trabajo.

## REFERENCIAS

- Ausubel-Novak-Hanesian (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2ª Ediciones Trillas. México
- Brubacher, L. (2010). *Niveles reflexividad que le conduce a buscar medios para optimizar la práctica docente*. Santiago de Compostela: Ediciones Tórculo.
- Cárdenas, M. (2016). *La formación docente en el aula*. Venezuela: Ediciones Fe y Alegría.
- Díaz, R, Neal, C, y Amaya W, M. (2010). *Los orígenes sociales de la autorregulación*. En LC Moll (Comp.), *Vygotsky y la educación: implicaciones educativas de la psicología sociohistórica* (pp. 127-154). Díaz, A. (2012). *Dinamización de la formación permanente: aproximaciones teóricas para la autoformación*. Tesis Doctoral. Universidad Dr. Rafael Bellosillo Chacín. Maracaibo.
- Flores Fahara, M., y Torres Herrera, M. (eds.) (2010). *La escuela como organización de conocimiento*, México, DF: Trillas, 321 pp.
- González, H. (2013). *Algunas consideraciones sobre la formación permanente de los docentes*. En: *Escritos sobre formación docente*. Documentos de Educación y Lectura. N° 9. Caracas. Ediciones Fundalectura.
- Lessard, M. (2016) *¿Cómo aprenden los maestros?*. Cuadernos de discusión N° 6. Secretaría de Educación Pública. México.

- Ley 115 (1994). Texto definitivo del proyecto de ley 261-93 senado, 05-92 cámara "Por la cual se expide la "Ley General de Educación" [Base de datos en línea]. Disponible en: [https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-49834.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-49834.html?_noredirect=1) [Consulta:2020, febrero 18].
- López, K. (2011). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Ediciones Mc. Graw Hill: México.
- Massimino, L. (2010). Teoría constructivista del aprendizaje [Base de datos en línea]. Disponible en: <http://www.lauramassimino.com/proyectos/webquest/1-2-teoriaconstructivista-del-aprendizaje>. [Consulta:2020, enero 18].
- Medina, L. (2013). La construcción del conocimiento profesional docente. Argentina: Ediciones Homosapiens.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2018). Libro Estudio de Clase. Bogotá. Colombia. Base de datos en línea]. Disponible en: [https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-49834.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-49834.html?_noredirect=1) [Consulta: 2020, abril 18].
- Morín, E. (2008). Introducción al pensamiento complejo. Barcelona: Ediciones Gedisa.
- Ortiz, A. (2011). Hacia una nueva clasificación de los modelos pedagógicos: El pensamiento configuracional como paradigma científico y educativo del siglo XXI. Revista praxis, 7(), 121-137.
- Paldap, M. (2008). Educación Integral de Calidad. Ediciones San Pablo. Venezuela.
- Páez, L. (2006). Educar en el tercer milenio. Venezuela: Ediciones Distribuidora San Pablo. Nueva York.
- Rodríguez, M. y Larios, L. (2011). El pensamiento psicológico y pedagógico de Jean Piaget. Ediciones de la Revista Cubana de Psicología, 20(1), 2
- Schön, D. A. (1998). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Skinner, J.K. (1977). Pedagogía da autonomía: Saberes necesarios la práctica educativa. 7 ed. São Paulo: Ediciones Paz e Terra.
- Tamayo y Tamayo, M. (2012). El proceso de la investigación científica. Editorial Noriega. México.
- Van Manen, M. (1997). Researching Lived Experience Human Science for an Action Sensitive Pedagogy. 2nd Edition, Althouse Press, London.