

SEMBLANZA Y Matices DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO

DORIS CÓRDOVA
Universidad Central de Venezuela

RESUMEN: El presente escrito busca ofrecer un bosquejo del desarrollo de la línea de investigación sobre el pensamiento pedagógico de docentes, a partir de la revisión bibliográfica de diferentes publicaciones en el área. Intentamos dar un recorrido por el desarrollo de los trabajos que en el marco de esa línea de investigación han contribuido a su evolución y han logrado conformar un cúmulo de conocimientos que sin duda alguna han contribuido a conformar un conjunto de constructos teóricos y metodológicos de gran utilidad no solamente para el desarrollo de la propia línea de investigación, sino también para su aplicación a nivel del complejo mundo del aula. Se recoge así mismo un conjunto de trabajos que sobre el tema han venido desarrollándose en los últimos años a nivel internacional y en la propia realidad pedagógica venezolana, que de alguna manera reflejan el avance que en materia de investigación sobre el pensamiento pedagógico podemos encontrar. Además, de alguna manera pretendemos ofrecer pautas orientadoras para enfocar los procesos de formación de los docentes.

PALABRAS CLAVE: *Pensamiento pedagógico, concepciones pedagógicas, investigación sobre el pensamiento.*

En el ámbito del pensamiento pedagógico de los docentes podemos encontrar estudios centrados en la indagación del conocimiento personal, mientras que otros se enmarcan en la indagación del conocimiento desde la perspectiva social; se aprecian también, una serie de investigaciones orientadas hacia el pensamiento de docentes y alumnos, que además hacen hincapié en aspectos que tienen que ver con: las ideas, creencias, concepciones, representaciones, teorías implícitas, etc., de los docentes y alumnos como actores protagónicos de la acción educativa.

Una de las primeras referencias en torno al tema se aprecia en Jackson (1968), quien consideró el pensamiento y la planificación de los profesores como medios que ampliaron la comprensión de los procesos del aula, al

distinguir entre tareas y fases de la enseñanza. Los primeros hallazgos se enfrentaron al enfoque conductista, con su paradigma proceso-producto, y con la pretendida caracterización del profesor eficaz, como un técnico formado en una serie de competencias docentes, que podían ser aplicadas en cualquier aula para así lograr resultados exitosos en cuanto al aprendizaje de los alumnos.

La influencia de la psicología del procesamiento de información, los estudios de los procesos mentales y su aplicación a la enseñanza, los procesos de pensamiento de los docentes y la influencia de su vida profesional, además de la consideración de su comportamiento en el aula de clase, contribuyeron en gran medida al surgimiento de una línea de investigación, desligada del paradigma proceso-producto. (López, 1999).

En esta nueva perspectiva se hace referencia a los procesos internos, estilos de pensamiento y aprendizaje, a la posibilidad de que el pensamiento de los profesores guíe u oriente su práctica de aula (Shavelson y Stern, 1983).

Pope (1998) refiere que en el año 1983 se creó la Asociación Internacional para el Estudio del Pensamiento del Profesor (ISATT). Estos estudios en su visión de esta línea de investigación, consideran que ha recibido influencia de la perspectiva constructivista, y en especial toma como base los planteamientos de Kelly con su teoría de los Constructos Personales.

Desde su perspectiva, el autor considera que estos planteamientos de Kelly han influenciado los enfoques contemporáneos de los procesos de pensamiento, estableciendo en “la complejidad y ambigüedad del dominio profesional en el que trabajan los profesores” (Pope, 1998:64).

Se reconocen tres formas principales de abordar la investigación sobre el pensamiento del docente y del estudiante: la positivista, la interpretativa y la crítica; además aclara Pope (1998) En tal sentido, la investigación sobre los procesos cognitivos y el comportamiento del profesor y de los estudiantes ha estado orientada por diversas concepciones teóricas y ha recibido influencias desde distintos ámbitos y disciplinas, observándose una evolución considerable (Pérez, 1988) y una proliferación de estudios sobre el tema.

Pérez y Gimeno (1990) plantean dos tendencias básicas en la investigación del pensamiento de los docentes: el enfoque cognitivo y el alternativo. En este último, es donde se han desarrollado los trabajos más fecundos sobre el pensamiento del profesor y su incidencia en la formación del pensamiento práctico.

Los principales representantes del enfoque cognitivo, entre los que destacan, Clark, Yinger, Peterson, Shavelson, Shulman, Vishonhaler y Cohen, de acuerdo a la relación que hacen Pérez y Gimeno (1990). Consideran los

procesos de pensamiento del docente y los analizan agrupándolos en procesos de planificación, de pensamiento durante la interacción en el aula y por último, en sus teorías y creencias. El principal producto de la planificación es la elaboración de *rutinas*, que constituyen esquemas simples y fijos de procedimientos que se van consolidando en el tiempo. Del modelo de planificación lineal de Tyler se van desarrollando otros que se preocupan de la configuración del contexto de enseñanza y de las actividades didácticas. Ya, pues, no se considera la planificación como algo lineal sino como procesos racionales de adopción de decisiones sobre las rutinas en el complejo sistema ecológico del aula.

Los procesos de interacción en el aula tienen como funciones principales corregir la planificación, afrontar situaciones impredecibles y regular el propio comportamiento de acuerdo a determinados principios didácticos. En estos procesos de interacción se distinguen tres tipos de esquemas: el *guión*, como conjunto de rutinas; el *escenario*, esquema que representa el conjunto de circunstancias que definen una situación en el aula; y las *estructuras proposicionales* que son esquemas que organizan el conocimiento del docente sobre los diferentes elementos básicos de la enseñanza (Pérez y Gimeno, 1990).

La tercera esfera, dentro del enfoque cognitivo, en el que se estudian los procesos de pensamiento del profesor son las teorías y creencias. Para llegar a entender el pensamiento de docentes y penetrar en la red ideológica de teorías y creencias que determinan el modo como el docente da sentido a su mundo en general y a su práctica docente en particular. Este es el aspecto que menos se ha profundizado (Pérez y Gimeno, 1990) y que abarca desde propuestas teóricas formales hasta restos del pensamiento mítico.

El enfoque cognitivo ha centrado su análisis en las *atribuciones* del profesor sobre las causas del rendimiento de los alumnos y, en menor medida, en las teorías implícitas y representaciones sociales del docente. Los patrones de atribución más frecuente del profesor son el “*autoensalzamiento*” y la “*sobre-defensa*”. “Las teorías implícitas del profesor se consideran como el contexto ideológico dentro del cual el profesor percibe, interpreta, decide, actúa y valora” (Pérez y Gimeno, 1990:17).

Desde esta perspectiva un segundo modelo, los enfoques alternativos se fundamentan en unas bases conceptuales muy diferentes que reivindican la importancia de la especificidad tanto sustantiva como metodológica de las ciencias sociales. Se imponen las perspectivas fenomenológicas y ecológicas, así como una visión de la enseñanza como una actividad artística y artesanal

(Stenhouse). No existe, pues una forma de actuar por parte del docente, ni un modelo de ejemplaridad. Se habla más bien de una actividad profesional “reflexiva” (Schön) en la inmediatez de la situación particular.

A nivel metodológico, se imponen las perspectivas interpretativas constructivistas, de corte fenomenológico y biográfico, buscando una vinculación más íntima entre teoría y práctica. Este enfoque investigativo promueve la eliminación de las barreras entre la investigación didáctica (teoría) y la práctica escolar. Como más arriba se dijo, la teoría de Kelly y la influencia de Vygotski ayudaron a conformar la concepción del pensamiento práctico del docente.

Por su parte Gallegos (1991) encuentra en la evolución de la línea de investigación sobre el pensamiento del docente, dos tendencias más o menos homogéneas y compartidas por los investigadores, que los llevan a posicionarse en posturas más antropológicas y filosóficas enmarcadas en modelos racionalistas, como el de toma de decisiones; actualmente los modelos tratan el proceso en forma cíclica integrando pensamiento y acción.

Durante la década de los 90 se profundiza en el conocimiento de la práctica del profesor conectándolas directamente con sus creencias. Lo que en cierta medida ha propiciado una mayor preocupación por el terreno pedagógico, más que la preocupación psicológica entre procesos formales de procesamiento de información. En estos últimos años se va progresando de los modelos de Toma de Decisiones a la profundización del Pensamiento en la Acción y hacia el estudio del Conocimiento Práctico del profesor.

Podemos citar en este punto los trabajos de Barquín, (1991) quien indaga sobre la evolución del pensamiento pedagógico del profesor a lo largo de la carrera docente. Para recoger los datos utilizó un cuestionario, encontrando que la formación teórica incide en el docente, sin que ésta desaparezca necesariamente bajo la práctica. Así mismo la formación y el contexto histórico-político en la cual se da dicha formación, tienen una influencia considerable en el pensamiento del docente. Todas estas influencia (teóricas, prácticas, vivenciales, sociales, etc.) pareciera que intervienen para que el pensamiento del profesor no evolucione linealmente.

Ovens (1993) analiza a través de una experiencia de investigación-acción, las creencias de un grupo de docentes, que asisten a un curso de formación permanente del profesorado, analizando la evolución de su pensamiento sobre la enseñanza de las ciencias a lo largo del proceso de desarrollo del curso; el autor hace hincapié en el plano personal, social, emocional, intelectual y práctico del proceso de evolución.

Marrero (1993) busca las teorías implícitas (entendiendo éstas como la síntesis dinámica de experiencias biográficas que se activan por demandas del sistema cognitivo, y que pueden ser directas, vicarias o simbólicas) de profesores, a partir de un cuestionario, donde se presentaban enunciados sobre las corrientes pedagógicas: tradicional, activa, crítica, técnica y constructiva. Utiliza el análisis factorial y ofrece resultados tales como que las principales teorías implícitas de los profesores se orientan a: una primera teoría implícita *dependiente*, donde la enseñanza depende de los contenidos, del profesor y de unos determinados valores impuestos. Una segunda teoría implícita *expresiva* donde el énfasis se centra en el alumno y sus intereses; una tercera, la teoría *productiva*, que busca la eficacia en el aprendizaje partiendo de los objetivos y la evaluación. La cuarta teoría implícita *interpretativa*, que combina las necesidades del alumno, sus recursos y procesos de aprendizaje con la necesidad de un análisis exhaustivo del trabajo docente. Y, por último, una teoría implícita *emancipatoria*, que resalta el carácter ideológico de la enseñanza y la influencia del contexto en la legitimación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Gibaja, R. (1991) identifica la cultura del maestro a través de sus pensamientos y actitudes en sus prácticas instructivas, pudo apreciar que los docentes manifiestan un tipo de pensamiento y esto no influye o no se ve reflejado en su práctica didáctica, la copia y la repetición se mantienen aun cuando manifiestan la necesidad de la experiencia práctica, pero parece que esta práctica no es válida para el alumno; los ejercicios son rutinarios y mecánicos. Por otra parte cuando sienten dudas o desean solucionar problemas, se guían más por su intuición.

López, (1994) indaga el pensamiento del profesor pero particularizando sobre su conocimiento de los alumnos, en este caso se analizan las concepciones que sobre el conocimiento de los alumnos tienen los docentes, haciéndose énfasis en el substrato teórico que apoya estas concepciones.

Porlán (1994) analiza las creencias que tienen un grupo de alumnos sobre la ciencia y el método científico, así como también las características epistemológicas del conocimiento didáctico; lo que le llevo a concluir que existe cierta diversidad de concepciones sobre la ciencia, de donde se establecen tres tendencias epistemológicas: racionalismo, relativismo y empirismo.

Ramírez y otros (1997) por su parte, trataron de identificar las creencias y actitudes de los alumnos que escogen la carrera docente, encontrándose que la mayoría de los estudiantes de carrera docente piensan que dicho trabajo no se ve recompensado desde el punto de vista económico, por lo que centran la recompensa en el plano moral.

Posteriormente en otro estudio de Porlán y Rivero (1998) hablan de las concepciones científicas y didácticas de los profesores, mencionando tres tipos de estudios: los que se centran en las ideas de los profesores sobre el conocimiento científico; los que se refieren a las creencias pedagógicas y los que tratan de establecer relaciones entre el conocimiento, su construcción y transmisión en el contexto escolar.

Podemos identificar que ese enfoque científicista, centra su atención a la búsqueda en muestras grandes con cuestionarios y enfoque cuantitativo, para identificar las concepciones que sobre el proceso educativo tienen los docentes, con los estudios de Wehling y Charles (1969), Victor, (1976) (citados por Porlán y Rivero, 1998).

El enfoque interpretativo, indaga sobre las creencias que mantienen muestras muy pequeñas de docentes, a través de una metodología cualitativa, (Elbaz, 1981), encontrando que estas concepciones son difíciles de cambiar, y que tienen un carácter global. En el marco de esas mismas investigaciones de Porlán (1998) se mencionan también, a los trabajos de Barquín (1991) y Pérez y Gimeno (1990) con su cuestionario de opiniones pedagógicas, utilizando muestras grandes de docentes y abarcando un número considerable de dimensiones ante las cuales se establece el grado de acuerdo o desacuerdo. Los cuatro estudios empíricos, presentados por Porlán, dan como resultados: que prevalecen las ideas relacionadas con el empirismo en cuanto a la ciencia y el conocimiento científico; y ese conocimiento científico tiene carácter neutral, auténtico y universal.

Esa forma de entender la ciencia con una concepción empirista, da como resultado tres factores con mayor porcentaje de varianza que explican como los docentes conciben los procesos enseñanza aprendizaje, entendiéndolos bajo tres modelos didácticos: *el tecnológico*, con su correspondiente esquema de objetivos estructurantes, su carácter experimental y la racionalidad del conocimiento científico; *el modelo tradicional*, centrado en la transmisión de conocimientos disciplinares y *una concepción alternativa* del proceso enseñanza-aprendizaje, que resaltan su carácter complejo, la necesidad de considerar la participación del alumno y la necesidad de la investigación por parte del profesor.

En cuanto al concepto de aprendizaje, en general estos estudios señalan que los profesores tienen concepciones mayoritariamente orientadas al *aprendizaje por apropiación formal de significado*, considerando al alumno bajo el precepto de tabla rasa, que recibe información y la guarda. Otra idea pareciera explicar el concepto de aprendizaje y que sigue a la mencionada anteriormente relación

a la varianza obtenida, es *el aprendizaje como comprensión del contenido*, en ella los alumnos van añadiendo conocimiento y corrigiendo el que poseen a partir de las explicaciones del profesor.

Y por último, encontramos otra concepción que es el *aprendizaje por asimilación de significados*, que considera que para aprender se debe estar personalmente implicado y relacionar lo que se aprende con lo ya conocido.

López (1999), por su parte, señala dentro de la línea de investigación del pensamiento del docente, los estudios sobre planificación y toma de decisiones, en los cuales se distingue la enseñanza preactiva e interactiva, y que separa los procesos de pensamiento del profesor en cada una de esas situaciones.

Sánchez (2000) realiza un estudio descriptivo de campo, con profesores universitarios y profesionales no docentes. El propósito de este trabajo es determinar las concepciones de aprendizaje de docentes universitarios con información científica sobre el aprendizaje y docentes universitarios legos (carentes de ese conocimiento). Los resultados de la investigación indican que las concepciones de aprendizaje entre los sujetos estudiados no presentan límites precisos entre enfoques. Las estructuras conceptuales de los sujetos, tanto legos como los que poseen información científica no son tan opuestas, sino que pueden ser intercambiables y haciendo difícil establecer un límite entre una concepción y otra. La autora también señala que la praxis cotidiana genera conocimientos legos o científicos de manera convergente.

Martínez, (2001) desarrolla una investigación en un grupo de futuros profesores de ciencias, que realizaron el curso de Aptitud Pedagógica en la Universidad Complutense de Madrid, bajo la perspectiva de un estudio descriptivo, ex post facto, con una metodología cuantitativa; utilizando un cuestionario bajo la modalidad de escala Likert. Los resultados del estudio indicaron que los profesores en su mayoría jóvenes entre 25 y 30 años, con una marcada tendencia a la presencia del sexo femenino y procedente de familias de clase media, presentan un modelo profesional muy extenso, en el que se sienten responsables ante la comunidad educativa y no solamente con su tarea concreta dentro del aula. En lo relativo a los aspectos curriculares, se encontró, que en el grupo existe una tendencia marcada a la visión constructivista del proceso de enseñanza - aprendizaje.

De la Cruz y Pozo (2003) Desarrollan en una investigación conjunta buscan identificar las concepciones de enseñanza en tres profesores de un instituto universitario de Argentina, profesores en el área de Ciencias, de matemáticas y Educación Física. En este caso aplican el enfoque fenomenográfico,

aplicando una encuesta en la que se incluían preguntas sobre conceptos de enseñanza, criterios que orientan su práctica y aspectos valorados en una clase, también incluía una asociación de palabras a partir de la palabra enseñar; Encontrándose ciertas incongruencias entre las prácticas educativas y las concepciones de enseñanza

García y de Rojas (2003) desarrollan un estudio en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador en Venezuela, donde se pretendía identificar cuáles son las concepciones epistemológicas y enfoques educativos que los docentes utilizan en sus clases, tomando como base las ideas expresadas por estos, en los instrumentos utilizados. Se aplicaron los cuestionarios a 36 profesores y se utilizó un enfoque multirreferencial bajo el marco de un estudio de campo, descriptivo y transaccional.

Los resultados indicaron que en primera instancia predomina la concepción de enseñanza como transmisión de conocimiento, en segundo lugar la concepción de la enseñanza como facilitación cognoscitiva, y en tercer lugar se apoya la enseñanza como un proceso en el cual el estudiante construye su conocimiento. Así mismo la mayoría de los profesores no consideran las actividades de planificación y evaluación, lo que lleva a conclusiones en torno a una carencia de conciencia acerca de los momentos didácticos para una praxis exitosa y ofrece recomendaciones sobre la necesidad de mejorar la formación pedagógica.

Camacho, Reyes y Ríos (2004) buscaron identificar las concepciones filosóficas, epistemológicas y pedagógicas de los docentes del Estado Zulia en el occidente venezolano. Se propusieron, indagar sobre estos aspectos a través de la aplicación de unos talleres a docentes, donde se trabajarían esos temas; procedieron a grabar las sesiones y posteriormente se aplicaron a la transcripción de las mismas, cinco matrices de análisis con categorías como: 1 concepción filosófica, 2 concepción epistemológica y 3 modelo pedagógico,

Los resultados de este trabajo, arrojan que los docentes estudiados poseen en su mayoría una concepción racionalista que prevalece en la estructura y consolidación del modelo pedagógico Escuela Tradicional, aun cuando, se observa una visión empirista en las concepciones de educador, método, contenido y evaluación. Las investigadoras señalan que el modelo pedagógico presente en los docentes estudiados puede catalogarse como integrador, aun cuando aparecen ciertas ideas contradictorias, que indistintamente hablan de Escuela Nueva y Escuela Tradicional.

Lobo, y Morales, (2007) describieron y analizaron las concepciones sobre la enseñanza de la lectura, de una lengua extranjera, de un grupo de

estudiantes de educación mención lenguas modernas de la Universidad de Los Andes en Venezuela. Para ello realizan un estudio de caso en el marco del paradigma cualitativo con tres estudiantes. Para esta investigación se utilizó la Observación participante de las clases, unas entrevistas semi-estructuradas con los estudiantes y el análisis de documentos escritos relacionados con los procesos de clase (notas de los estudiantes y planes de clases de la institución). Los resultados indican que los estudiantes presentan dificultad de llevar a la práctica las estrategias para enseñar la lectura, solo manejan información. En general predomina la concepción conductista de la enseñanza, no obstante, en los textos producidos por los estudiantes se aprecian rasgos de concepciones constructivistas al tratar temas de interés.

Beltrán, Y (2008) Caracteriza las concepciones y prácticas pedagógicas de los profesores que enseñan ciencias naturales y humanas en los programas de ingeniería en dos universidades colombianas. Para ello aplica una metodología tipo descriptivo y eminentemente cualitativa; en la que se estudiaron 21 profesores, 8 de cada programa y de cada universidad. Se aplicó Observación no participante y entrevistas en profundidad con un análisis documental del proyecto educativo institucional. Se obtuvieron resultados que reflejaban que la mayoría de los profesores no son conscientes de sus concepciones, no hay coherencia entre sus concepciones y la acción práctica pedagógica. Igualmente se concluyó que es necesario desarrollar la formación pedagógica de los docentes.

De Vicenzi, A. (2009) Presenta una investigación que se centra en el análisis de dos dimensiones esenciales para el estudio de la enseñanza universitaria: las actuaciones docentes en el aula y el pensamiento de los profesores sobre la enseñanza. La investigación se desarrolla en una universidad Argentina, y su objetivo fue estudiar las prácticas y concepciones sobre la enseñanza que poseían 25 profesores universitarios de la carrera de medicina. Para la recolección de la información se empleó una ficha de observación de clases semi-estructurada y el inventario atribucional de teorías implícitas del profesorado sobre la enseñanza, elaborado por Rodrigo, Rodríguez y Marrero. Finalmente, se estudió la relación entre las prácticas docentes observadas y las concepciones de enseñanza seleccionadas.

Los resultados se enfocan en torno a que: – El docente configura intencionalmente su práctica como mediador entre los conocimientos que adquirirán los estudiantes y las capacidades de apropiación de los mismos. – El contexto psicosocial que se configura en los diferentes ámbitos de enseñanza condiciona

la actuación del docente en el aula. – La planificación constituye parte de la tarea que desarrollan los profesores universitarios. – Se puede advertir que aquellos profesores que configuran su intervención docente conforme al modelo de “la práctica docente como comprensión de significados” presentan una relación directa con las representaciones mentales que tienen sobre la enseñanza. – Los docentes que presentan, ya sea en su concepción de la enseñanza o en su práctica docente, claras evidencias de una mirada técnica no establecen relación de continuidad entre su actuación y su percepción.

Vecino, H (2009) Busca reflexionar sobre las concepciones y prácticas pedagógicas de profesores y cursantes de la maestría en pedagogía de la universidad Autónoma de Bucaramanga. Para esto realiza entrevistas a profesores donde se averiguaba su opinión sobre los alumnos: sobre cómo los concebían, además indagaba sobre las posibles mejoras que ellos preveían para su acción docente. Los resultados se orientan a que, cambiar las concepciones pedagógicas es muy difícil y más aún acomodar las prácticas a concepciones nuevas. La importancia de las concepciones y de las prácticas pedagógicas es encontrar nuevas rutas de aprendizaje para el profesor y los estudiantes. ¿Cómo hacer para que el profesor vea al estudiante como un actor activo (ser humano) y participativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje? Es importante entender que las concepciones nos proporcionan una base sólida para entender que el aprendizaje ocurre permanentemente en las personas en sus medios de socialización y no es un fenómeno exclusivo de la escuela y de las aulas Es importante que se evalúen las nuevas concepciones y prácticas pedagógicas y tomar distancia crítica con respecto de lo que hay y de lo que se espera.

Rodríguez García, W (2010) Se planteó analizar, interpretar y comprender el saber pedagógico de los profesores profesionales de la salud, de la Facultad de Odontología de la UCV, para determinar sus implicaciones en la enseñanza y diseñar unas líneas de acción para su formación pedagógica. En el marco de esta tesis doctoral se propuso objetivos específicos en cuanto a: 1º Analizar los discursos que sustentan las actuaciones del profesorado de la Facultad de Odontología de la Universidad Central de Venezuela en las prácticas de enseñanza. 2º Analizar las opiniones de los estudiantes futuros profesionales de la salud de la Facultad de Odontología de la Universidad Central de Venezuela con relación al saber pedagógico que justifican las prácticas de enseñanza de los profesores del área salud. 3º Describir analíticamente el saber pedagógico de los profesores y definir las bases para la formación pedagógica del mismo, en función de sus necesidades y requerimientos desvelados y sentidos; y 4º

Diseñar líneas de acción para la formación pedagógica y apoyo docente para los profesores de la Facultad de Odontología de la Universidad Central de Venezuela.

Ese trabajo se enmarcó en una metodología esencialmente descriptiva, donde se trabajó con registros de narrativas orales, centrada en el desarrollo y verificación de la teoría de Glasser y Strauss. La recolección de la información contó con la entrevista, la técnica biográfica narrativa, la observación, las notas de campo, y un cuestionario para los alumnos. Los resultados indican que la formación pedagógica del profesorado del sector salud es débil, dispersa y confusa, que sus saberes sobre la enseñanza tienden a ser intuitivos y generalmente se encuentran implícitos y se concluye que conviene promover y orientar procesos de formación profesional para la formación pedagógica del profesorado del sector salud a partir de sus propias experiencias de enseñanza.

Rodríguez, W (2010) Identifica las concepciones sobre evaluación que predominan en un grupo de docentes a través de un estudio exploratorio, en el marco de un programa de formación. La sistematización de la información permitió la identificación de algunas concepciones docentes sobre la evaluación y de los avances logrados en el proceso de formación. De cierta manera se aprecia una representación fragmentada de la evaluación, como dispositivo de poder y control ligado al maestro, a la escuela, o a las instituciones estatales.

En este marco se aprecia un interés significativo en investigaciones que se centran en el estudio de las concepciones de evaluación, con una serie de estudios que indagan las concepciones y representaciones de ésta, sobre lo que conciben los docentes como evaluación, encontrándose que es vista como un dispositivo de poder, con prácticas desligadas del contexto de aprendizaje (Rodríguez, 2010) y con un alto grado de subjetividad (González y otros 2011).

Basto-Torrado, P. (2011) ofrece una investigación en la que presenta resultados que busca caracterizar las concepciones y las prácticas pedagógicas de un grupo de profesores de una universidad colombiana. El estudio se realizó a partir de un enfoque interpretativo, bajo el enfoque de estudio de caso que implementó técnicas cuantitativas y cualitativas. Los resultados evidenciaron un contrasentido entre las concepciones, las acciones y los sentires pedagógicos del profesorado, también ponen de manifiesto que, aunque hay una diversidad de modelos pedagógicos, sigue predominando la práctica tradicional-conductista.

Hincapié, F. y otros (2011) Trabaja en interpretar las concepciones de enseñanza de profesores universitarios y compararlas con su práctica en un

sistema presencial y a distancia. Para ello desarrolla una investigación cualitativa de corte descriptivo interpretativo, donde analiza las concepciones de 6 profesores universitarios, de diferentes carreras, tres de modalidad presencial y tres a distancia. La información es recopilada a través de entrevistas semi estructuradas y la aplicación de una guía de observación. Los resultados se enfocan a que hay una ruptura entre lo que piensan los maestros y sus actuaciones pedagógicas. Los estudios sobre concepciones de los profesores cobran especial relevancia por su incidencia en los procesos enseñanza y aprendizaje, en la relación con el estudiante y finalmente, en la comprensión y explicación del discurso pedagógico que sustenta y da significado a sus prácticas. Los profesores Mantienen una concepción tradicional frente a la enseñanza.

González-Peiteado, y Pino-Juste (2013) en una investigación desarrollada en tres universidades de Galicia presentan resultados con el propósito de descubrir los estilos de enseñanza preferidos por el alumnado de las distintas especialidades de Magisterio de dichas universidades. Constituye un diseño de investigación no experimental de carácter transversal; en el que se utilizó la triangulación como recurso de investigación a través del uso de grupos de discusión, la entrevista y una escala Likert. Entre los resultados destaca: en primera instancia el estilo activo es preferido sobre el estilo académico y este último es privilegiado por los hombres, mientras que las mujeres se decantan por el estilo activo.

Fernández, O., Ocando, J. y Ríos, M. (2013) analizan las teorizaciones que producen un grupo de docentes del Estado Zulia en Venezuela, en lo concerniente a los elementos que conforman un modelo pedagógico. A este respecto las autoras realizaron una revisión bastante completa de los principales modelos pedagógicos y sus elementos constitutivos, así mismo se revisaron los modelos filosóficos y las tendencias pedagógicas más relevantes, y a partir del desarrollo de una serie de talleres a los docentes inscritos en el plan de profesionalización en la mención de Básica Integral de la Universidad del Zulia, lograron recabar la información en torno a los aspectos mencionados y registraron las proposiciones de los docentes sobre las cuatro categorías de análisis propuestas: filosófica, epistemológica, modelo pedagógico y fundamentación socio-política. Este análisis arrojó información en torno a que los educadores venezolanos estudiados han experimentado en su cosmovisión general de vida una combinación de enfoques inconsistentes, motivado a su conocimiento parcial y derivado de dificultades en su formación profesional, lo que lógicamente ha producido confusión conceptual; que ha obstaculizado

una elaboración teórica consistente y propia que sea producto de la reflexión teórico-práctica.

Estevez-Nenninger, E. y otros (2014) Desarrollan un estudio cuantitativo, en el que se adaptó, al ámbito de la educación superior, el cuestionario de Mc McCombs y Whisler (1997).y donde se llegó a determinar que las creencias de los ` profesores universitarios que se enmarcan en los nuevos paradigmas de aprendizaje pueden convivir con aquellas propias de los modelos tradicionales.

Sañudo, L., & Sañudo, M. (2014) buscaron las concepciones de docentes de educación preescolar en cuanto a la evaluación, para conformar una base ajustada que permita el diseño de una evaluación alterna para este nivel. Se desarrolló en el marco de un enfoque metodológico mixto (cualitativo y cuantitativo), con un análisis descriptivo a través de la aplicación de un cuestionario, pertinente para recuperar las concepciones explícitas o conocimientos previos. Los resultados dieron cuenta de las concepciones con respecto a la evaluación en su práctica, donde se evidencio que conocen el carácter primordial de la evaluación en preescolar para verificar el avance de los niños, más sin embargo, no dominan conceptualmente su resultado fundamental, que consiste en contribuir de manera consistente en los aprendizajes de los alumnos, por medio de la observación, la reflexión, la identificación y la sistematización de sus formas de intervención en la práctica en el aula. Se evidenció que usan más instrumentos de registro en sus procesos de evaluación, y menos proyectos de búsqueda de información, identificación de problemáticas y formulación de alternativas de solución. Relacionan más la evaluación con la información que requieren al inicio del trabajo en el ciclo escolar que con la evaluación permanente o final. De la misma manera, la concepción de evaluación es un proceso cerrado de una sola dirección, y no de retroalimentación entre los participantes.

González, M. y otros. (2015) Investigaron para conocer las concepciones y creencias de un grupo de profesores en formación sobre la matemática y su enseñanza-aprendizaje. Para ello plantearon una técnica que les permitió recoger datos en forma rápida con la menor intervención posible del investigador y presentar los resultados de forma gráfica, aplicando una metodología cualitativa y particularmente desde el enfoque de la fenomenología. Tomaron una muestra de 30 estudiantes de asignatura matemática y su Didáctica; se utilizó la técnica de recogida de datos con relatos y a partir de estos se les aplico análisis de contenido, de donde se extrajeron las categorías de análisis. Además se utilizó el programa de análisis cualitativo de textos WebQDA (software que apoya el

análisis de datos cualitativos en un entorno distribuido y colaborativo). De ese análisis se obtuvo resultados en cuanto a que la mayoría de los profesores no son conscientes de sus concepciones, de modo que la relación entre sus pensamientos no es coherente con su actuación pedagógica en el aula de clase. Lo que da pertinencia a la idea de diseñar programas de formación docente que estén orientados a la reflexión de los profesores sobre su práctica pedagógica.

Arancibia, M. y Badía, A (2015) ofrecen un estudio con profesores de secundaria sobre sus concepciones de enseñanza y aprendizaje de la historia con Tics. Identificaron un conjunto de dimensiones y categorías que caracterizan las concepciones de los profesores, desarrollaron un análisis fenomenográfico y determinaron que para esos profesores las concepciones son de naturaleza situada, que obedecen a sus contextos específicos y obedecen a sus campos disciplinares de formación.

Azis, A. (2015) Desarrollan una investigación con maestros en Indonesia donde examinan, bajo una combinación de enfoque cualitativo/cuantitativo, como los docentes de secundaria comprenden la evaluación y como se relacionan esas concepciones con su práctica. Los resultados llevaron a pensar que los docentes estaban dispuestos a mejorar sus procesos de evaluación y a propiciar con ellos mejores aprendizajes; pero las políticas gubernamentales y los encargados de ejecutarlas no concordaban con esto, por lo cual pareciera que esa contradicción perjudica la posibilidad de que los docentes se enfoquen en cambiar la forma y concepciones de la evaluación hacia una postura más proactiva para apoyar el aprendizaje con la evaluación.

Ponte, A. y otros (2015) presentan un trabajo en el que investigan las concepciones iniciales de futuros docentes de Secundaria, acerca de los procesos aprendizaje. En este caso se estudiaron las respuestas, de 71 estudiantes del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria, a un conjunto preguntas abiertas. El estudio, permitió establecer potenciales conexiones con una tipología formada por tres modelos docentes que comprenden un modelo coherente con la enseñanza por transmisión-recepción de conocimientos, otro modelo próximo al marco constructivista y un modelo mixto. El nivel de coherencia observado en las respuestas se considera variable, observándose una cierta tendencia alta en el caso del marco tradicional, pero solamente parcial en el caso del marco constructivista. Lo que apunta a una limitada consolidación de este modelo.

Ribeiro, D., y Flores, M. (2016) Desarrolla un trabajo en el que se analiza cómo los profesores universitarios portugueses ven la evaluación en

la Educación Superior. Se concentra en las concepciones y procesos de evaluación. La información fue recopilada a través de entrevistas cara a cara y cuestionarios online de composición abierta en cinco Universidades Públicas en diferentes campos del conocimiento. Fueron, 57 profesores los participantes y los resultados se exhiben a partir de las categorías emergentes que surgen del análisis de los datos y comprenden: en primera instancia las concepciones de la evaluación de los profesores universitarios; en segunda instancia el papel de la evaluación; en tercera instancia los momentos clave en que se utiliza la evaluación; y en última instancia los métodos de evaluación más usados.

Suárez-Díaz, G. (2016) Analizar la concordancia entre las concepciones sobre co-enseñanza de los docentes y su práctica pedagógica, e Identificar las condiciones que favorecen y limitan la práctica de co-enseñanza, desde la perspectiva de los docentes, a través de un estudio de casos, con un enfoque cualitativo para enfatizar la comprensión de lo único y particular de la realidad desde los significados que asignan las personas implicadas a sus actos, en su propio contexto, de manera vivencial, sin generalizaciones; y se abordó desde un nivel descriptivo transversal, recogiendo los datos en un momento único. Si bien la mayoría de docentes conceptúa la co-enseñanza como una estrategia coordinada para potenciar la acción de un conjunto de profesores totalmente inmersos en el proceso formativo, que comprenden y aplican de diferente manera la idea de enseñar, y que va más allá de la interdisciplinariedad, sólo un grupo reducido tiene claridad conceptual sobre las particularidades de un diseño didáctico y evaluativo concertados como medios para quebrar la división entre asignaturas y favorecer una visión integrada y comprensiva de los temas.

Martínez J., y otros (2016) Tratan de identificar las concepciones de escritura y de aprendizaje en un grupo de estudiantes universitarios de ciencias de la educación, para ello se analizan las relaciones entre estas y se establecen patrones y creencias sobre las mismas con la utilización de un cuestionario sobre concepciones de escritura y otro cuestionario sobre concepciones sobre aprendizaje. Como resultado se encuentra que se identifican dos concepciones sobre escritura, una denominada cognitiva y otra motivacional. Igualmente se reconocen tres factores relacionados con la concepción de aprendizaje: directa, interpretativa y profunda.

Ríos García, I. y Fernández, P. (2016) consideran las concepciones (conocimientos, opiniones y creencias, valores y actitudes) de dos maestras sobre la escritura, atendiendo a cuales son los elementos fundamentales que constituyen su práctica de enseñanza. La metodología aplicada es de corte cualitativo en

la que se hace énfasis en identificar: 1) como conciben el aprendizajes, 2) cuál es su rol como docentes, 3) qué tipos de textos enseñan, 4) cómo organizan el aula, 5) qué dinámicas establecen en el aula, 6) qué estrategias usan para enseñar a escribir, y 7) cómo evalúan. Esta información fue recopilada a través de entrevistas para las que se aplicó un guion elaborado previamente.

Murillo, J., Hidalgo, y Flores, S. (2016) presentan un trabajo en el que consideran que las concepciones que tienen los docentes sobre la evaluación tienen una fuerte incidencia sobre sus prácticas evaluativas y, como consecuencia, sobre el desarrollo de los estudiantes. Indican que hay evidencias empíricas de que las actuaciones de los docentes se definen en gran medida por el contexto socio-económico del centro donde trabaja. No obstante, ellos indican que se sabe aún poco de cómo el contexto socio-económico del centro incide en esas concepciones docentes. Para ello se ha desarrollado un estudio cualitativo de carácter fenomenográfico, en el que se utilizó una entrevista para recopilar la información. Los participantes diez docentes de Educación Primaria y Secundaria, la mitad que trabajan en un contexto socio-económico favorable y la otra mitad en un contexto desafiante. Los resultados revelan significativas diferencias en las concepciones sobre los referentes de evaluación, sobre los instrumentos usados y su adaptación, y sobre la devolución de la información. Lo más significativo es la diferente concepción que tienen de lo que es evaluación justa. Para los docentes de entornos favorables una evaluación justa está atada a la objetividad y a la transparencia de las evaluaciones, los instrumentos y los criterios de corrección; mientras que para los docentes que trabajan en contextos desafiantes está más relacionada con la adaptación y la medición integral de los avances del estudiante. La conclusión es la importancia de tener en cuenta el contexto socio-económico, tanto para desarrollar investigaciones como para poner en marcha políticas de apoyo a los centros.

Hernández y Martín (2017) desarrollan un trabajo en el cual se identifican las concepciones que los profesores no universitarios presentan sobre la metodología de aprendizaje colaborativo a través de las TIC y su incidencia, para ello se utilizó un cuestionario on-line enviado a los profesores, los resultados indican que los profesores parecen estar convencidos que la metodología colaborativa ofrece la mejora del proceso de aprendizaje, son una buena estrategia para la formación docente, también reconocen que esa metodología incrementa la carga de trabajo del docente y del alumno, al generar cambios en los roles de cada uno y que las TIC son herramientas que favorecen el trabajo colaborativo.

Aranguren Peraza, G. N. (2017) indaga con un diseño etnográfico, en una institución escolar para tratar 1° de sistematizar, a partir de las diferentes posturas y experiencias de los docentes, la diversidad de nociones que ellos tienen sobre el quehacer educativo, 2° Comprender la relación entre las posturas y nociones que tienen los actores de la escuela acerca de su quehacer educativo y la diversidad de concepciones y 3° evaluar el alcance de las diferentes concepciones de escuela en el quehacer educativo de una institución. Trabajó con una metodología que integra la descripción, traducción, explicación e interpretación, en la construcción teórica de los acontecimientos a partir de la formulación de categorías con la información extraídas de los diarios de investigación y las entrevistas desarrolladas a docentes, alumnos y personal administrativo de la institución. Los resultados frecen ideas en cuanto a que la estructura escolar se sostiene con base a una concepción socio-cultural y en algunos casos bajo un paradigma humanista-espiritual, influenciado por la presencia religiosa, específicamente la católica.

Gallego, D., Bustamante, y otros (2017) Analizan las ideas de los profesores en formación en relación a las ciencias, su metodología y su enseñanza; con un estudio cuantitativo en el marco de una investigación transversal, aplicando la escala de Likert propuesta por Porlán. Este trabajo llega a concluir que el enfoque constructivista respecto a los procesos de enseñanza, es la postura con mayor aceptación dentro del profesorado, igualmente se establece que las ideas de los estudiantes son importantes para la construcción del conocimiento escolar, se determina la preponderancia de posturas cercanas al aprendizaje significativo y a la aplicación del conocimiento en entornos cotidianos, donde mayoritariamente el aprendizaje es visto como una construcción de los sujetos.

Resulta interesante los planteamientos propuestos por Monroy, y González-Geraldo (2017) quienes encontraron a través de un estudio que las investigaciones sobre las concepciones de enseñanza y aprendizaje requieren el uso combinado de enfoque cuantitativo y cualitativo con la finalidad de ofrecer mayor consistencia en los resultados, todo esto lo concluyen luego de realizar una investigación en la que indagaron en un grupo de 25 profesores en formación y donde se pudo apreciar que el uso de procedimientos cuantitativos y cualitativos por separado ofrecen resultados inconsistentes, los autores concluyeron que es recomendable el uso combinado de estos dos enfoque en lo concerniente a las concepciones pedagógicas

A manera de síntesis podemos señalar:

Al revisar algunos de los trabajos en el marco de las investigaciones sobre las concepciones pedagógicas de los docentes, resulta interesante señalar que coincidimos con López, (1999), quien plantea que en gran medida las investigaciones sobre el pensamiento de los docentes han surgido dentro de un marco psicológico que aún sigue predominando, y tienen cierta tendencia a la búsqueda de resultados eficaces en el aprendizaje de los alumnos. Más pareciera que este desarrollo de trabajos en el área aún no ha producido influencia en cuanto a cómo cambiar las concepciones de los docentes, para favorecer los procesos didácticos, lo que debería llevarnos a plantear cómo y con qué favorecer la formación pedagógica de los docentes.

Concordamos con Batanaz (1996) que asume los planteamientos de Fentermacher (1994) en cuanto a que, el gran asunto a esclarecer, en torno a la fundamentación epistemológica de los conocimientos sobre educación, residiría en la forma como se articulan los conocimientos que generan los educadores como resultado de su experiencia y el conocimiento sobre la enseñanza que surja de las investigaciones en esa línea con los procesos de formación requeridos para el mejor desempeño pedagógico.

El desarrollo de los trabajos en torno a la investigación del pensamiento pedagógico de los docentes, ha tenido sin lugar a dudas un avance indiscutible, y ese avance ha estado influenciado por las diferentes tendencias y enfoques pedagógicos que han marcado los cambios en el ámbito educativo tanto en lo curricular como en lo didáctico. El abordaje de los estudios en el área se ha enmarcado desde diversos paradigmas y enfoques de investigación, desde los inicios del paradigma proceso producto con su base racional técnica hasta los más actuales en el marco del enfoque crítico interpretativo y bajo la influencia de las metodologías tanto cuantitativas como cualitativas.

No se puede desechar el debate y la argumentación en torno a los elementos teóricos que subyacen en los diferentes enfoques que encontramos en los trabajos revisados, que ofrecen un amplio panorama fructífero para el estudio del pensamiento de los docentes y la vinculación con la práctica pedagógica que día a día se da en el ámbito de las aulas para los distintos niveles educativos de nuestros contextos.

En términos generales hemos confirmado los aspectos que en ciertos momentos se han planteado como característicos de esta línea de investigación, y surgen necesidades que deberían orientar el interés para desarrollar

esos procesos de formación docente, consideramos importante reflexionar en torno a aspectos que deberían ser parte de los resultados del trabajo en esta línea de investigación, en este sentido llama la atención:

- La concepción epistemológica del docente, que de una u otra manera, determina sus conocimientos profesionales e igualmente puede favorecerlos o bien obstaculizar el desarrollo de dichos conocimientos y la construcción de una sólida formación pedagógica. Esas concepciones y creencias en lo concerniente a lo educativo, de la didáctica, de la disciplina que trabaja y de sus prácticas cotidianas de aula, tiene unas derivaciones ineludibles en su hacer docente, en el curriculum que llevan a la acción y por ende en la formación pedagógica que generan en los alumnos.
- Si en los primeros momentos los estudios estuvieron enmarcados bajo el paradigma de los procedimientos e instrumentos del enfoque cuantitativo, en el que la rigurosidad metodológica, las sólidas concepciones teóricas y las situaciones de control muy específicas, eran la base de esas investigaciones; en los últimos tiempos la imposibilidad de someter dichos procesos educativos a leyes generales y procesos de control, que difícilmente apuntan a lo que caracteriza la realidad en ese ámbito, se ha observado una orientación considerable al desarrollo de las investigaciones en el marco del enfoque del paradigma cualitativo. Paradigma que con metodologías enmarcadas en la búsqueda de un acercamiento más concreto a la práctica y con matices interesantes que han permitido captar de manera directa lo que ocurre en la realidad del ámbito pedagógico, están siendo cada vez más utilizados en las investigaciones sobre el pensamiento de los docentes. Esto por cuanto como señala Batanaz (1996) es esta metodología cualitativa mucho más accesible y aplicable por los docentes e investigadores, o investigadores-docentes, en su propia realidad de carácter abierto y cambiante, además de suministrarles una herramienta de uso directo en el aula proclive a ser llevada a cabo en el propio contexto pedagógico, vale decir en el quehacer diario del trabajo.
- No obstante los últimos estudios hacen referencia a la necesidad de combinar las metodologías cualitativas y cuantitativas con la finalidad de minimizar la ambigüedad que parece puede presentarse en cada uno de ellos por separado y de esta manera se asegura una mayor consistencia y calidad en los resultados obtenidos en lo relativo al conocimiento de las concepciones pedagógicas en docentes en ejercicio.

- Esa preponderancia en los últimos tiempos del enfoque cualitativo, con la tendencia a desarrollar investigaciones con énfasis en el enfoque interpretativo, crítico, ha permitido propiciar también el manejo de orientaciones hacia lo que se considera la racionalidad práctica conjuntamente con los planteamientos relacionado con el profesional reflexivo; orientaciones que favorecen la construcción de la temática sobre el conocimiento del profesor y más específicamente el conocimiento de su enseñanza, donde tiene un rol fundamental el conocimiento práctico y personal que según Fenstermacher (1994) resulta muy importante para reconocer el papel de los docentes en la elaboración del conocimiento de la práctica pedagógica.
- En ese marco de integración de enfoques y por lo que se ha señalado como la cierta ambigüedad manejada por los investigadores en torno a los términos que han venido utilizando en el ámbito de las investigaciones sobre el pensamiento de los docentes, se puede señalar que este pareciera ser un rasgo característico de esta línea de investigación, que ha perdurado y que aún se conserva en los múltiples trabajos que encontramos. Encontramos que indistintamente se utilizan términos como pensamiento de los docentes, concepciones, representaciones, creencias, opiniones, axiomas, juicios, teorías personales, teorías implícitas, preconcepciones, etc. que Pajares (1992) (Citado por Batanaz) denominó como “dispersión semántica”, que sigue propiciando que dificulta la contrastación de resultados al no encontrar un mismo marco conceptual y presentar distintas visiones, que en algunos casos parecieran contrarias entre sí. No obstante podemos, de cierta manera, encontrar en esta variedad la riqueza que puede ofrecer el que no se encasille el enfoque en una única línea de visión, que puede a su vez permitir visualizar los diferentes problemas desde diferentes ópticas.
- Las creencias y/ o concepciones presentan como característica particular que muchas veces son difíciles (mas no imposible) de cambiar, se construyen y se van modificando según la experiencia, la práctica y el conocimiento; y además tienen una relación directa con el ámbito afectivo y emocional, al mismo tiempo poseen un profundo arraigo con el espacio intersubjetivo y social (Pajares, 1992) de las personas. El docente es un sujeto que toma decisiones, emite juicios y tanto las primeras como esos juicios están directamente afectados por esas creencias y o concepciones
- En gran medida las investigaciones sobre el pensamiento pedagógico del profesor han centrado su atención en lo relacionado con las áreas o materias objeto de enseñanza, sobre los contenidos y áreas científicas, donde la

atención se centra propiamente en el conocimiento científico, las creencias pedagógicas y las relaciones entre conocimiento, su reconstrucción y la transmisión en el contexto del aula.

- Otro aspecto interesante de los estudios en esta línea se enmarcan en lo que tiene que ver con los procesos de planificación y la acción didáctica, sobre lo que ocurre en la mente del profesor en el momento de desarrollar su proceso didáctico y sobre la toma de decisiones propia de la acción docente. La práctica, tal como lo han reconocido diversos autores como Pérez y Gimeno (1990), Connelly y Clandinin (1994), se aprende a partir de la propia experiencia y en menor medida en las lecturas y descripciones teóricas que se encuentran en los libros. En este sentido las investigaciones pueden ofrecer sin duda un aporte importante en cuanto a cómo se desarrolla y construye ese conocimiento práctico y la toma de decisiones didácticas necesarias para la formación de los docentes. Sobre todo si entendemos que esa práctica permite articular distintos saberes en el marco de lo curricular, lo disciplinar y la didáctica propiamente. Desde esta perspectiva los estudios corroboran que los conocimientos de los profesores tiene una fuerte carga que proviene de sus experiencias con los alumnos, en sus prácticas de aula, con la interacción de los conocimientos teóricos y la práctica profesional, integrando los saberes existenciales, sociales y pragmáticos (Barron, 2015)
- Un número considerable de las investigaciones revisadas se ocupan tanto los docentes en formación como los que ya están en ejercicio y abarcan tanto los niveles de educación primaria, como de secundaria, con menor proporción al nivel universitario, no obstante se observa que en los años recientes este conglomerado, el de los docentes universitarios, está comenzando a tomar auge con una mayor frecuencia de investigaciones orientadas a conocer y caracterizar el pensamiento del docente del nivel universitario.
- La variedad de aspectos estudiados y las similitudes entre los términos que abarcan los elementos propios del pensamiento pedagógico compagina con la diversidad de metodologías aplicadas y con la variedad de objetos de estudio. Algunos se enmarcan en las ciencias experimentales (biología, matemáticas, química y física) y sus conceptos y contenidos (Osborne, R y Freyberg, P., 1991; Hierrezuelo, J y Montero, A., 1988; Giordan, A y Souchon, Ch., 1995; Driver, R., Guesne, E y Tiberghien, A., 1989) , mientras que otros se avocan al trabajo de los aspectos estructurales del proceso pedagógico, tales como: el conocimiento, la planificación, la práctica didáctica, la evaluación y el conocimiento de los alumnos.

- Podríamos aventurarnos a señalar que las investigaciones sobre el pensamiento de los docentes coinciden en que la formación de los docentes requiere pasar principalmente por el análisis de su práctica didáctica y por la reflexión crítica en torno a su hacer, además obviamente, de la formación propia en sus disciplinas particulares. Si bien es cierto la formación como muchos autores señalan se vincula con elementos estructurales tanto de la cultura como de la sociedad y la personalidad (Barrón, 2015). Toda persona requiere formación como proceso fundamental para el progreso de la estructuración conceptual y la producción de conocimiento en el área en la cual se desempeña.
- La formación de los docentes tiene implicaciones desde diferentes elementos, ya sea en el ámbito personal como en el del contexto en que desarrolla su práctica, su trascendencia subjetiva, el valor social, su acción humana y hasta en su orientación ética. De allí que actualmente se aprecian las diferentes proposiciones que enmarcan la formación docente, entre ellas se considera la formación a partir del análisis de la práctica y aquí tiene especial cabida el conocimiento de las concepciones y creencias que caracterizan su pensamiento pedagógico.
- El desarrollo de una reflexión individual y compartida sobre la evolución y el contenido de las concepciones y su relación con las prácticas de aula, puede resultar muy positivo, tal como lo plantea Pacheco, L., (2013), que asumiendo los planteamientos de Pozo & Pérez Echeverría, (2009) considera que ese trabajo reflexivo individual y colectivo permite potenciar un fructífero intercambio de experiencias entre colegas, y así mismo propiciar también la toma de conciencia sobre las concepciones implícitas propias y las de sus pares. Bajo estas posibilidades de diálogo reflexivo, intencional y consciente, se puede facilitar la modificación de hábitos, rutinas, concepciones menos sofisticadas y la solución de problemas prácticos de enseñanza y aprendizaje, derivados de la persistencia en concepciones menos eficaces para la práctica docente.
- Así mismo parece positivo e interesante el desarrollo de las investigaciones en torno a cómo las tecnologías de la Información están influyendo en lo relativo al pensamiento de los docentes y lógicamente en su hacer, sobre todo considerando esos nuevos entornos de enseñanza y aprendizaje que potencialmente ofrecen una fructífera superficie para la cultivo de nuevas investigaciones en esta línea del pensamiento de los docentes; entendiendo que el uso de las tecnologías queda mediado por el docente quien es el que

en última instancia decide su uso o incorporación en el aula en particular considerando que hay estudios que apuntan a que el profesor es el agente que define y resuelve su uso, toma las decisiones en cuanto a que se hace con las tics en el aula influyendo de cierta manera también en cuanto a cómo esa inclusión provoca transformaciones en los alumnos y en los propios docentes (Arancibia y Badía, 2015).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARANCIBIA, M. y BADÍA, A. (2015) Concepciones de profesores de secundaria sobre aprender historia con Tics. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(2), 62-76. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol17no2/contenido-arancibia.html>
- ARANGUREN PERAZA, G. N. (2017). La escuela como opción y espacio: un análisis desde las concepciones y creencias. Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela. 3 (5), 83-111. [Revista Digital]. Disponible en: http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_arete/article/view/12834/12528. [Consulta 2017, Junio 8]
- AZIS, A. (2015). Conceptions and practices of assessment: A case of teachers representing Improvement conception. Volume 26, Number 2. Recuperado el 15 de Mayo de 2017, de journal.teflin.org/index.php/journal/article/download/263/247.
- BARQUIN, J. (1991) La evolución del pensamiento pedagógico del profesor. *Revista de Educación*, nº 294, P. 245-274.
- BARRÓN, C. (2015) Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. *Revista de Docencia Universitaria (REDU)*. Vol. 13 (1), Enero-Abril P.p. 35-56.
- BASTO-TORRADO, P. (2011) De las concepciones a las prácticas pedagógicas de un grupo de profesores universitarios. *MAGIS Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3 (6), 393-412.
- BATANAZ, L. (1996) *Investigación y diagnóstico en educación: una perspectiva psicopedagógica*. Aljibe, Málaga.
- BELTRÁN, Y. (2008) Concepciones y practicas pedagógicas de los profesores que enseñan ciencias naturales y ciencias humanas en programas de ingeniería de dos universidades colombianas. *Studiositas*. Bogotá (COLOMBIA). 3(1): 41- 45.
- BRICEÑO R, y GONZÁLEZ (1999) Concepciones de estudiantes y docentes de química acerca del Mol. *Investigación y Postgrado*. Vol. 14, nº 2. Octubre.
- CAMACHO, P., REYES, M. y RÍOS M. (2004) Las concepciones Educativas del Docente Zuliano. X Jornadas de Investigación Educativa. *Libro Resumen de Ponencias U.D.I., UCV*.
- CLARK, Ch. y PETERSON, P. (1990) Procesos de pensamiento de los docentes. En: M

- Wittrock, (Comp.): *La investigación en la enseñanza, III. Profesores y alumnos*. Paidós, Barcelona.
- CONNELLY, F. M. y CLANDININ, D. J. (1984). El método narrativo, la filosofía personal y las unidades narrativas en el estudio del enseñante. En C. Marcelo, (1989). *El pensamiento del profesor*. (pp. 32-48) Barcelona: CEAC.
- DRIVER, R., GUESNE, E. y TIBERGHEN, A. (1989). *Ideas Científicas en la Infancia y la Adolescencia*. Madrid: M.E.C. / Morata. (*Children's Ideas in Science*. Open University Press. 1985).
- DE LA CRUZ, M. y J. I. POZO (2003) Concepciones sobre el currículo universitario: ¿Centrado en los contenidos o en los alumnos? En: *La universidad ante la nueva cultura educativa*. Editores: Carles Monereo y J.I. Pozo. Universidad Autónoma de Barcelona. Madrid. p. 141-153.
- DE VICENZI, A. (2009) Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio con profesores universitarios. *Educación y Educadores*, V. 12, n° 2, 87-101.
- ELBAZ, F. (1981) The teachers' practical knowledge: report of a case study. *Curriculum Inquiry*, 11(1), 1981, pp. 43-71.
- ESTEVEZ-NENNINGER, E. H, VALDÉS-CUERVO, A. A., ARREOLA-OLIVARRÍA, C. G., & ZAVALA-ESCALANTE, M. G. (2014). Creencias sobre enseñanza y aprendizaje en docentes universitarios. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 6 (13), 49-64.
- FENSTERMACHER, G. D. (1994). The knower and the known: The nature of knowledge in research on teaching. En Darling-Hammond (Ed.). *Review of Research in Education*, 20, 3-56. Washington, D. C.: A.E.R.A.
- FERNÁNDEZ, O., OCANDO, J. y RÍOS, M. (2013) Concepciones educativas del docente venezolano. *Encuentro Educativo*. Enero-Abril, Vol. 20(1), 48- 61.
- FELDMAN, D. (1999) *Ayudar a enseñar*. Editorial Aique, Buenos Aires.
- FLÓREZ, R. (1998) *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Mc Graw Hill. Bogotá.
- FLÓREZ, R. (1999) *Conocimiento Docente y Práctica Educativa. El cambio hacia una enseñanza centrada en el aprendizaje*. Ed. Aljibe, Málaga.
- GALLEGO A., M. J. (1991) Investigación sobre pensamientos del profesor: aproximaciones al estudio de las "Teorías y creencias de los profesores. *Revista Española de Pedagogía*. AÑO XLIX, N° 189.
- GALLEGO, D., BUSTAMANTE L., GALLEGO, L. SALCEDO, L., GAVA, M. y ALFARO, E. (2017) Estudio cuantitativo sobre las concepciones de ciencia, metodología y enseñanza para profesores en formación. *Revista Lasallista de Investigación*. Vol. 14 No. 1. pp. 145-151.
- GARCÍA PRIETO, F. J. y DELGADO GARCÍA, M. (2017). Estrategias de enseñanza como respuesta a la diversidad: Concepciones y prácticas del pedagogo terapéutico. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*. 10(1) pp. 103-116.

- GARCÍA, M. y DE ROJAS, N. (2003) Concepciones epistemológicas y enfoques educativos subyacentes en las opiniones de un grupo de docentes de la UPEL acerca de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. *Investigación y Postgrado*, vol. 8, nº 1.
- GIBAJA, R. (1991) La Cultura de la escuela. Creencias pedagógicas y estilos de enseñanza. Ediciones Aique. Buenos Aires.
- GIMENO, J. y PÉREZ, G. (1983) La Enseñanza su teoría y su práctica. Madrid, Akal.
- GIORDAN, A. y SOUCHON, Ch. (1995). *La Educación Ambiental: Guía Práctica*. Serie Fundamentos, No. 5. Col. Investigación y Enseñanza. Sevilla: Díada.
- GONZÁLEZ, M. CASAS, L. TORRES, J. y LUENGO R. (2015) Concepciones y creencias de los profesores en formación sobre las matemáticas y su enseñanza-aprendizaje. Propuesta de nueva metodología cualitativa. *Campo Abierto*, vol. 34 nº2, pp.85-104.
- GONZÁLEZ, M., QUINCENO, D. y CORTÉS, E. (2011) Caracterización de las prácticas evaluativas en la institución educativa Emiliano Restrepo Echevarría. *Magistro*, vol. 5, nº 9, pp. 25-44.
- GONZÁLEZ-PEITEADO, M. y PINO- JUSTE, M. (2013) Aproximación a las representaciones y creencias del alumnado de magisterio sobre los estilos de enseñanza. *Educación XXI*, 17 (1), 81-110.
- HERNÁNDEZ, D. (2012) Estado del arte sobre la concepción de concepciones de docentes y su relación con la enseñanza de la escritura en primaria. *Revista Infancias Imágenes*. Vol. 11, nº 1, enero-junio, pp. 99-106.
- HERNÁNDEZ M., A. y MARTÍN DE ARRIBA, J. (2017). Concepciones de los docentes no universitarios sobre el aprendizaje colaborativo con TIC. *Educación XXI*, 20(1), 185-208, doi: 10.5944/educXX1.1447.
- HIERREZUELO, J. y MONTERO, A. (1988). *La Ciencia de los Alumnos*. Barcelona: Laia / M.E.C. (Segunda Edición: Díada, Sevilla, 1991).
- HINCAPIÉ, F. y OTROS (2011) Concepciones de enseñanza que tienen los profesores de educación superior de programas presenciales y a distancia. *Revista Teoría y Praxis investigativa*. Nº 1(6). 47-57.
- JACKSON, Ph. W. (1994) *La vida en las aulas*. 3ª ed. Madrid: Morata (original 1968. *Life in Classrooms*).
- LACUEVA, A. (2000). *Ciencia y Tecnología en la Escuela*. Madrid: Popular.
- LOBO, S. y MORALES, O. (2007) Concepciones sobre enseñanza de la lectura de estudiantes de Educación mención Lenguas Modernas. *Acción Pedagógica*. Nº 16. 98-108.
- LÓPEZ, J. (1994) El pensamiento del Profesor sobre el conocimiento de los alumnos. *Investigación en la escuela*, 22: 59-65.
- LÓPEZ, J. (1999) *Conocimiento docente y práctica educativa. El cambio hacia una enseñanza centrada en el aprendizaje*. Ediciones Aljibe, Málaga.
- MARCELO, C. (2005) La investigación sobre el conocimiento de los profesores y el

- proceso de aprender a enseñar. En Perafan, G. y Aduriz-Bravo, A (Comp.) Pensamiento y conocimiento de los profesores. Debate y Perspectivas. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- MARRERO, J. (1993) Las teorías implícitas del profesorado: vínculo entre la cultura y la práctica de la enseñanza, en Rodrigo, M.J., Rodríguez, A., y Marrero, J. (eds.) *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid, Visor.
- MARTÍNEZ, C. (2001) El conocimiento profesional sobre el conocimiento escolar en la clase de conocimiento del medio. *Investigación en la escuela*, N° 45 p.67-75.
- MARTÍNEZ, J., CORCELLES, M., BALALES, G. CASTELLO, M. y GUTIÉRREZ B. (2016) Acercamiento a las concepciones sobre la escritura y los aprendizajes: patrones de creencias de los universitarios y la calidad de su escritura académica. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14(1), 107-130. ISSN: 1696-2095. 2016, n° 38 <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.38.15045>
- MONROY, F. y GONZALEZ-GERALDO, J. (2017) Teaching conceptions and approaches: do qualitative results support survey data? *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 167-180. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1.23762>
- MURILLO, J., HIDALGO, y FLORES, S. (2016) Incidencia del contexto socio-económico en las concepciones docentes sobre evaluación. *Profesorado, Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*. 20 (3), 252-281.
- OSBORNE, R. y FREYBERG, P. (1991). *El aprendizaje de las ciencias*. Madrid: Narcea. (*Learning in science*. Auckland: Heinemann. 1985).
- OVENS, P. (1993) La evolución del pensamiento de los maestros de educación primaria en relación con la enseñanza y aprendizaje de las ciencias, *Investigación en la escuela*, N° 21, P. 53-70.
- PACHECO L. (2013) La reflexión docente: eje para promover el cambio representacional de concepciones y prácticas en los docentes. *Zona Próxima*, Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte n° 19 julio-diciembre.
- PÉREZ SERRANO, G. (1994) *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Editorial La Muralla, Madrid.
- PÉREZ, A. (1988) *Currículo y enseñanza: análisis de componentes*. Secretariado de Publicaciones. Elementos auxiliares de clase. Málaga.
- PÉREZ, A. (1999) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata, Madrid.
- PÉREZ, A., y GIMENO, J. (1990) Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. *Revista de pedagogía*, Vol. XI, 22: 9-36.
- PÉREZ, M. (2000) *Conocer el currículo para asesorar en centros*. Aljibe, Málaga.
- PONTES, A., POYATO, F., & OLIVA, J. (2015). Concepciones sobre el aprendizaje en estudiantes del máster de profesorado de educación secundaria del área de Ciencia y tecnología. *Revista Iberoamericana de Evaluación. Profesorado Revista del currículo y formación del profesorado*. VOL. 19, N° 2. Recuperado el 20 de

- Mayo de 2017, de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev192ART14.pd>
- POPE, M. (1998) La investigación sobre el pensamiento del profesor: una construcción personal, En: M. Carretero (Comp.) *Procesos de Enseñanza y Aprendizaje*. Editorial Aique, Buenos Aires.
- PORLÁN, A. (1994) Las concepciones epistemológicas de los profesores: el caso de los estudiantes de magisterio. *Investigación en la escuela*, 22: 67-84.
- PORLÁN, A. (1997) *Constructivismo y escuela*. Diada, Sevilla.
- PORLÁN A. y RIVERO, A. (1998) *El Conocimiento de los profesores*. Diada, Sevilla.
- PORLÁN, A. RIVERO, G. y MARTÍN R. (1998) Conocimiento profesional y epistemología de los profesores II: Estudios empíricos y conclusiones. *Enseñanza de las Ciencias*. 16 (2): 271-288.
- POZO, J. I. (1996) *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza.
- POZO, J. I. (1989) *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
- RAMÍREZ, T., MÉNDEZ, P. y CAMARGO, L. (1997) Creencias y actitudes hacia la escogencia de la carrera docente. *Revista de Pedagogía*. 49(XVIII): 83-85.
- RIBEIRO, D., & FLORES, M. (2016). Conceptions and Practices of Assessment in Higher Education: A Study of Portuguese University Teachers. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Vol. 9, Núm. 1. Recuperado el 21 de Mayo de 201, en: <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4010/4274>
- RÍOS, I., FERNÁNDEZ, P. (2016) Concepciones de las maestras sobre la enseñanza de la composición escrita en educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 72, pp. 129-146.
- RODRÍGUEZ GARCÍA, W. (2010) *La formación pedagógica del profesional de la salud*. Universidad central de Venezuela. Facultad de humanidades y educación comisión de estudios de postgrado área educación – doctorado en educación. Tesis doctoral.
- RODRÍGUEZ, L. M. (2010) Exploraciones en torno a concepciones de docentes sobre la evaluación. *Enunciación*. Vol. 15 nº 1 enero-junio. pp. 1-10.
- RODRIGO, M. (1985) Las teorías implícitas en el conocimiento social. *Infancia y Aprendizaje*. 31-32, 145-156.
- RODRIGO, M. y CORREA, C. (1999) Teorías implícitas, modelos mentales y cambio educativo. En: *El Aprendizaje Estratégico*, Pozo y Monereo (Coord.) Madrid: Santillana.
- RODRIGO, M. y ARNAY, J. (1997) *La construcción del conocimiento escolar*. Barcelona: Paidós.
- RODRIGO, M. y OTROS (1993) *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor.
- RUMELHARD, G. (1997) Trabajar los obstáculos para asimilar los conocimientos científicos. En Camilloni, A (Comp.) *Los Obstáculos Epistemológicos en la Enseñanza*. Barcelona: Gedisa.
- SÁNCHEZ, L. (2000) Concepciones de aprendizaje del saber universitario y del saber

popular. Tesis Doctoral. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela.

SANUDO, L., & SANUDO, M. (2014). Las concepciones explícitas sobre evaluación en la práctica docente en educación preescolar en Jalisco, México. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Vol. 7, N°. 1. Recuperado el 5 de Mayo de 2017, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4704244>

SHAVELSON y STERN (1983) Investigación sobre el pensamiento pedagógico del profesor, sus juicios, decisiones y conductas. En Gimeno, J y Pérez Gómez (Eds.) *La Enseñanza su Teoría y su práctica*, Madrid, Akal.

SUÁREZ-DÍAZ, G. (2016). Co-enseñanza: concepciones y prácticas en profesores de una Facultad de Educación en Perú. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 166-182. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/786>

DORIS CÓRDOVA, es licenciada en Educación, profesora Agregado, del Dpto. de Curriculum de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela. Especialista en Psicología Cognitiva (UCAB). Cursante del Doctorado en Educación de la UCV. Coordinadora de la Especialización en Docencia en Educación Superior del Posgrado de la Facultad de Humanidades y Educación de la UCV. Directora de Gestión Curricular de la Universidad Nueva Esparta. Investigadora. Diseñadora de cursos en diferentes formatos y modalidades. Facilitadora de cursos y Talleres. Arbitro en revistas indexadas, Miembro del Comité Académico de la Revista Docencia Universitaria (SADPRO-UCV) Coordinadora de la Línea de Investigación: Pensamiento Pedagógico de los Docentes (CIES- UCV). Miembro de la Comisión Regional de Curriculum (UNE). Tutora de Tesis de pregrado y postgrado.

Correo electrónico: doris.j.cordova@ucv.ve