

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DEL ROL DOCENTE Y SU RELACIÓN
CON LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA
DEL PROFESORADO DEL PROGRAMA DE PSICOLOGÍA DE LA FUNDACIÓN
UNIVERSITARIA DE POPAYÁN

EVELYN JULIANA DÍAZ GÓMEZ

STEVEN DAVID LLANTÉN QUIÑONES

ISABEL CRISTINA PRADO ESPINOSA



FUNDACIÓN
UNIVERSITARIA
DE POPAYÁN
35 ANIVERSARIO

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

POPAYÁN, OCTUBRE, 2018

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DEL ROL DOCENTE Y SU RELACIÓN
CON LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA
DEL PROFESORADO DEL PROGRAMA DE PSICOLOGÍA DE LA FUNDACIÓN
UNIVERSITARIA DE POPAYÁN

EVELYN JULIANA DÍAZ GÓMEZ

STEVEN DAVID LLANTÉN QUIÑONES

ISABEL CRISTINA PRADO ESPINOSA

Trabajo de grado para obtener el título de psicólogos

Asesora

CLAUDIA LORENA BURBANO GARCÍA

Psicóloga- Magíster en educación



FUNDACIÓN
UNIVERSITARIA
DE POPAYÁN
35 ANIVERSARIO

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

POPAYÁN, OCTUBRE, 2018

Agradecimientos y Dedicatoria

A nuestra familia por habernos apoyado en este proceso formativo y profesional. A nuestra asesora y amiga Claudia Lorena Burbano García, por guiarnos y acompañarnos en este largo camino de construcción de conocimientos, su colaboración y disposición en cada paso que dimos, le quedamos agradecidos por el esfuerzo y la confianza depositada en nosotros. Al semillero TROPUS por darnos la oportunidad de ser integrantes y fomentar el espíritu investigativo en nosotros como estudiantes.



FUNDACIÓN
UNIVERSITARIA
DE POPAYÁN
35 ANIVERSARIO

NOTA DE ACEPTACIÓN

La mesa de jurados del proyecto de investigación “Las representaciones sociales del rol docente y su relación con las representaciones sociales de la práctica pedagógica del profesorado del programa de psicología de la fundación universitaria de Popayán”, presentado por Steven David Llantén Quiñones, Isabel Cristina Prado Espinosa y Evelyn Juliana Díaz Gómez. Una vez revisado el informe final y aprobado su sustentación, dan fe que éste trabajo cumple con los requisitos estipulados como opción de grado para la obtención del título de Psicólogo(a).

Valoración del trabajo

ACEPTABLE:

BUENO:

SOBRESALIENTE:

Eleonora Castellanos J

ELEONORA CASTELLANOS JARAMILLO
Jurado

Claudia Lorena Burbano G

CLAUDIA LORENA BURBANO GARCÍA
Asesora

Maria del Mar Osorio Arias

MARIA DEL MAR OSORIO ARIAS
Presidente del Jurado

Popayán, 27 de mayo de 2019



Sedes administrativas: Claustro San José Calle 5 No. 8-58 - Los Robles Km 8 vía al sur
Sede Norte del Cauca: Calle 4 No. 10-50 Santander de Quilichao

Popayán, Cauca, Colombia

PBX (57-2) 8320225 | www.fup.edu.co | Fundación Universitaria de Popayán



Línea de Investigación

El presente trabajo de grado se fundamentó en la línea de investigación de desarrollo humano y social, cuya finalidad consiste en comprender la manera en que el ser humano se desarrolla en un contexto social haciendo uso de diferentes perspectivas teóricas desde las ciencias sociales. Así mismo, ésta línea de investigación contribuyó a comprender cómo el ser humano reconoce su rol activo dentro de la sociedad e igualmente, la manera en que sus conocimientos, experiencias e imagen del mundo, son permeados por el contexto social. Es aquí, donde se vinculan tanto procesos internos del sujeto como componentes simbólicos, asociados en este caso particular a las representaciones sociales [R.S.], que tienen como génesis la interacción e intercambio de ideas, conocimientos y pensamientos que se encuentran inmersos en las acciones sociales (Piñero, 2008).

Estas representaciones sociales, también se encuentran presentes en el ámbito de la educación superior, debido a la interacción entre los estudiantes y docentes en el aula de clase, permitiendo consolidar una serie de actitudes, representaciones y conceptos acerca del rol docente que repercuten en la práctica pedagógica

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo hacer un acercamiento a la descripción de las RS del rol docente y su relación con las RS de las prácticas pedagógicas del profesorado de primer semestre del programa de psicología de la Fundación Universitaria de Popayán. Cabe aclarar que la investigación se apoyó en un enfoque cualitativo de alcance descriptivo, con una población de siete (7) docentes. Para esta investigación se aplicaron los instrumentos de metáforas, entrevista semiestructurada, matriz de observación; obteniendo como resultado que las RS más significativas del rol docente, se enfatizan en el rol orientador, así como también se identificó que en la RS de la práctica pedagógica se encuentra una praxis en transición de lo tradicionalista a un enfoque constructivista.

Abstract

This research aimed to come closer to the description of the social representations of the teaching role and its relationship with the social representations of the pedagogical practices of the first semester teacher of the psychology program of the Fundación Universitaria from Popayán. It should be noted that the research was based on a qualitative descriptive approach, with a population of seven (7) teachers. For this research were applied the instruments of metaphors, semi structured interview, matrix of observation; obtaining as a result that the most significant social representations of the teaching role, are emphasized in the guiding role, as well as it was identified that in the social representations of pedagogical practice there is a praxis in transition from the traditionalist to a constructivist approach.

Key words: Social representations, teaching role, pedagogical practices

Índice

Introducción,	1
Planteamiento del problema,	3
Formulación del problema,	5
Antecedentes,	6
Contextualización,	11
Justificación,	12
Objetivos,	15
Objetivo general,	15
Objetivos específicos,	15
Referente Conceptual,	16
Metodología,	21
Método,	24
Enfoque,	24
Técnicas y diseño,	25
Instrumentos,	25
Población,	26
Aspectos éticos,	26
Cronograma,	26
Presupuesto,	28

Resultados y discusión, 29

Instrumento metáfora, 29

Entrevista, 36

Matriz de observación, 54

Conclusiones, 63

Recomendaciones, 66

Referencias bibliográficas, 67

Anexos, 76

Introducción

La presente investigación se realizó con un interés académico orientado al crecimiento intelectual y profesional de los psicólogos en formación, fomentando la búsqueda de conocimientos que surgieron a partir del desarrollo investigativo, el cual, tuvo como objetivo hacer un acercamiento a la descripción de las RS del rol docente y su relación con las RS de las prácticas pedagógicas del profesorado de primer semestre del programa de psicología de la Fundación Universitaria de Popayán; mediante la identificación de las representaciones sociales acerca del rol docente, la descripción de las R.S de las prácticas pedagógicas y la aproximación a los elementos de relación entre las RS del rol docente y las R.S de las prácticas pedagógicas.

Por otra parte, se retomó como teoría epistémica el constructivismo social, enfocado en el proceso de enseñanza aprendizaje, donde el conocimiento además de ser fundamentado en la relación persona-ambiente, también es constituido por factores de orden social. Cabe aclarar que la investigación se apoyó en el enfoque cualitativo que tuvo un alcance descriptivo, con una población de siete (7) docentes del programa de psicología F.U.P. Por esta razón, fue fundamental el desarrollo de la investigación tanto desde el lineamiento de desarrollo humano y social, la teoría epistémica del constructivismo social y la metodología mencionada.

Para ello, se inició con una recopilación de estudios previos soportados en una aproximación al estado del arte y referente teórico, los cuales, fundamentaron esta investigación; posteriormente se aplicaron los instrumentos de metáforas, entrevista semi-estructurada, matriz de observación con el fin de dar respuesta a los objetivos propuestos. Obteniendo como resultado que las RS más significativas del rol docente, se enfatiza en el rol orientador, así como también se identificó que en la RS de la práctica pedagógica se encuentra una praxis en transición de lo tradicionalista a un enfoque constructivista, que generó una dicotomía entre lo que el docente considera apropiado

para su rol y su práctica actual. Finalmente cabe destacar que durante este proceso investigativo resultó como categoría emergente el legado familiar, que influye directamente en la elección de ejercer la docencia universitaria.

Planteamiento del Problema

La educación superior es un proceso fundamental para toda nación, debido a que, permite el desarrollo cultural, intelectual, emocional y social de un país. Melo, Ramos y Hernández (2014a) refieren que la educación tiene un procedimiento riguroso en donde está inmerso el capital humano y cultural ocasionando que sea complejo, el cual, transforma al ser humano, en un ser más conocedor, asertivo, seguro, indagador y disciplinado, contribuyendo tanto a una sociedad como a sí mismo.

En Colombia existe un aproximado de 290 instituciones de educación superior, éstas corresponden al 42% de la educación colombiana (Melo, Ramos y Hernández, 2014b). Este es un porcentaje significativo, debido a que la capacitación y la labor desarrollada por las personas que egresan de estas instituciones educativas, genera un aporte relevante a la economía y al desarrollo del país, “cada vez hay más evidencia del impacto positivo de alcanzar niveles más altos de estudios, en un amplio rango de resultados sociales y económicos, desde el aumento de ingresos y productividad hasta el compromiso político y la igualdad social” (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p.269).

En este sentido se ve la necesidad de abordar dos momentos históricos en la educación colombiana, en primer lugar se resalta la enseñanza técnica para los sectores populares, como aquella que veía a las personas como herramientas eficientes o productivas que pretendían potencializar el país, sin embargo, la inserción de este modelo educativo no se efectuó de manera apropiada, ya que, al no poder mantener económicamente ese tipo de formación se produjo la disminución de estudiantes en las aulas del país conllevando a un retroceso en la educación. A pesar de que se buscaba darle un significado importante a la educación con estos procesos técnicos populares, es en un segundo lugar que, con la implementación de la educación superior en la mayoría de las ciudades, se logra un progreso significativo en el desarrollo del país, permitiendo

que la población pudiera acceder a la educación tanto pública como privada generando una diversidad de profesiones, que en ciertos casos buscan una mejora en la calidad de educación y de vida. Sin embargo, este nivel de educación superior presenta una falencia, puesto que, los docentes que se encuentran a cargo de la formación de las personas, se focalizan exclusivamente en la materia que imparten, dejando a un lado su formación pedagógica, la cual se ve debilitada llevándola a un segundo plano, en este sentido Schleicher (2018), señala que el rol docente va más allá de la tarea de evaluar y transmitir conocimientos hacia un proceso de formación de profesionales integrales, comprendiendo que los procesos educativos tienen como finalidad generar una serie de aprendizajes compartidos capaces de aportar al desarrollo social, político y económico del país.

Partiendo de lo anterior, es relevante enfocarse en las representaciones sociales de aquellos profesionales que llevan un tiempo significativo en las instituciones de educación superior, debido a que al interactuar con los estudiantes se crean en los docentes significados que se ven necesarios para poder hacer una comprensión y orientación tanto en el aula como en el medio educativo, que dificultan o fortalecen la implementación de unas prácticas pedagógicas desde el enfoque que maneja dicha institución de educación superior.

En todo contexto educativo superior hay una necesidad imperante de caracterizar las representaciones sociales de prácticas pedagógicas de los docentes, más aún en el profesorado de la Fundación Universitaria de Popayán, debido a las evaluaciones de algunos docentes en los últimos dos años donde posiblemente se encuentran con puntajes inferiores a 3.5 lo que indicaría que ésta por debajo del promedio esperado (Gutiérrez y Burbano, 2018a). Además, se debe tener en cuenta que, si bien es cierto que hay una libertad de cátedra también es necesario esclarecer ciertos parámetros que le permitan a los docentes ajustar sus prácticas pedagógicas al modelo

pedagógico de la institución, con el fin de mejorar la calidad de la educación y formación de los estudiantes, como también, su quehacer docente, como persona y como profesional.

Los modelos pedagógicos como el constructivismo pretenden fortalecer y facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje en instituciones de educación superior como lo es la Fundación Universitaria de Popayán, sin embargo, en esta institución educativa no hay un claro conocimiento por parte de los docentes del modelo mencionado, por consiguiente, en la “Encuesta de caracterización” aplicada a los docentes de primer semestre de los programas de Psicología y Licenciatura en Educación Artística y Cultural, se evidenció que sólo el 13.34 % del profesorado conocía el modelo pedagógico de la institución (Gutiérrez y Burbano, 2018b).

Por lo tanto, es preciso hacer un direccionamiento hacia el programa de psicología para saber si los docentes, logran tener unas representaciones sociales de sí mismos y comprenden el rol que desempeñan en el ámbito académico, además de ir más allá del área profesional en la que fueron formados.

Formulación del problema

¿Cuáles son las representaciones sociales del rol docente y las representaciones sociales de las prácticas pedagógicas del profesorado de primer semestre del programa de psicología de la Fundación Universitaria de Popayán ciudad?

Antecedentes

Para el desarrollo de la presente investigación es necesario focalizar este apartado principalmente en los antecedentes más relevantes que se han desarrollado respecto a las categorías a indagar, como lo son: las representaciones sociales, prácticas pedagógicas y rol docente.

Inicialmente se encontró el antecedente *Teoría de las representaciones sociales una aproximación en el estado del arte en américa latina*, el cual, permite comprender que aquellas investigaciones realizadas respecto a las representaciones sociales en algunos países Latinoamericanos como: México, Venezuela, Brasil y Argentina, tiene un enfoque procesual de carácter cualitativo, que conlleva a un análisis e identificación de aquellas realidades sociales e individuales desde diferentes áreas de investigación como la social, psicosocial y educativa, aportando en la construcción de una base sólida para los procesos de intervención y cambio social (Urbina y Ovalles, 2018). En ese mismo sentido, se retoma el antecedente *Representaciones sociales: debates y atributos para el estudio de la educación* que presenta un análisis de las representaciones sociales en la educación superior. Para lograr esta investigación se parte de diferentes debates en relación a la conceptualización y teorías vinculadas a lo social e individual, y aquellas atribuciones que se dan al usar las representaciones sociales en el área educativa, con el fin de mostrar cómo la teoría de las representaciones sociales es fundamental para comprender la construcción social y colectiva que se produce en las instituciones de educación superior. Los resultados de la investigación, aportan elementos para entender las diferentes perspectivas de los agentes educativos respecto a sus diferentes contextos: sociales, culturales e históricos (Vargas, 2011).

Igualmente se encuentra el antecedente *La Teoría de las Representaciones Sociales: Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos*, que pretende en un principio

hacer una conceptualización de la teoría de las representaciones desde sus inicios con Moscovici, para continuar con los diferentes campos de aplicación donde esta teoría se ha mostrado útil, y finalizar con el abordaje de las metodologías que son tomadas desde las diferentes conceptualizaciones existentes. Se concluye así, que las representaciones sociales aportan en la perfección y/o mejora de teorías y metodologías que contribuyen a la psicología social y a otros campos de la psicología (Rateau y Mónaco, 2013a).

Por otra parte, el antecedente *Representaciones sociales del sentido de ser profesor universitario* que consiste en una investigación de carácter cualitativo llevada a cabo con una muestra de 45 profesores de la Universidad de la Amazonia, tiene como objetivo principal el reconocer las representaciones sociales respecto a lo que significa ser profesor universitario, visto este último como agente importante dentro del proceso de aprendizaje, al cual, se le asignan una diversidad compleja de tareas, sin tener en cuenta las condiciones para la ejecución de las mismas. Es así, como se puede concluir que la identificación de las representaciones sociales del rol docente facilita la creación de nuevas estrategias y un cambio frente al significado de ser profesor universitario (López, 2011).

En este orden de ideas se puede citar el antecedente *Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación* que permite evaluar aquella relación existente entre los estudios de la educación y de las representaciones sociales, y cuyo fin es generar un reconocimiento de la influencia de estas representaciones sociales en los procesos de enseñanza de los diferentes sistemas educativos. En este sentido, al relacionar estos campos, se puede inferir que la organización de los sistemas educativos, siempre irán regidos a la demanda de un contexto y que, a partir de aquellas representaciones, es donde se le da un nuevo sentir a las funciones de la educación, que generan un cambio significativo en la concepción del rol docente (Jodelet, 2011).

Resulta oportuno hacer una aproximación de las representaciones sociales a la Psicología, haciendo mención al antecedente *La significación de la teoría de las representaciones sociales para la psicología* el cual, propone una reflexión respecto al impacto que tienen los estudios de las representaciones sociales en los procesos de intervención e investigación en psicología, específicamente en el área de la educación. Para lograr este proceso de reflexión, se hace una conceptualización de cómo son vistas las representaciones sociales desde diferentes campos y esferas de la psicología, abarcando tanto campos individuales como culturales, sociales y diversas miradas teóricas y metodológicas. La investigación concluye que la significación que se le otorga a la teoría de las representaciones sociales puede elaborar y modificar el proceso de investigación en la psicología y aportar en la comprensión de la educación desde la psicología (Castorina, 2016).

Por otra parte se hace una aproximación a las prácticas pedagógicas con el antecedente *La formación pedagógica inicial del profesorado universitario: repercusión en las concepciones y prácticas docentes* que se basa en un estudio de caso, donde participaron doce profesores de diferentes áreas de la Universidad de Barcelona, el cual buscaba identificar los cambios en el manejo y dominio de competencias pedagógicas, que desarrollaron a lo largo del posgrado de formación para la docencia universitaria, respecto a las materias que impartían y cómo esas formas de enseñanza iban al margen de los avances de la ciencia y las diferentes formas de aprendizaje. Es así, como este proceso de investigación brinda una evidencia respecto a la percepción que tienen los profesores acerca de las falencias en la formación pedagógica del docente universitario y en sus procesos de enseñanza-aprendizaje que repercute el innovar pedagógico y frenan el desarrollo de un aprendizaje de carácter significativo (Jarauta y Medina, 2009).

De igual manera, se encontró que el antecedente de *práctica docente del profesor universitario: su contexto de aprendizaje, investigación* que busca hacer un análisis a través de un rastreo

bibliográfico sobre las prácticas pedagógicas del profesorado universitario en un contexto de educación superior, el cual parte del presupuesto de que la cualificación de los docentes es fundamental para lograr una educación superior de calidad, puesto que son los docentes los que se encargan de guiar y permitir el procesos de aprendizaje en los estudiantes, sin embargo, se observa cómo las diferentes instituciones de educación superior se encaminan en la contratación de docentes que son especialistas en sus disciplinas y no de aquellos que tienen una preparación didáctica-pedagógica para una ejecución de la labor docente. Es así, como se concluye que las prácticas pedagógicas aparte de fortalecer la calidad de la educación superior, también genera en los docentes procesos de aprendizaje que se dan a través de la experiencia y del ejercicio de su labor, puesto que, cuando se da la fase de enseñanza, es muy posible que se genere un proceso evaluativo acerca de su actuar pedagógico, llevando a una reflexión de cómo implementar los procesos de enseñanza-aprendizaje de una forma adecuada (Hurtado, Serna y Madueño, 2015).

Por otra parte, se encuentra una investigación que hace énfasis en las variables, prácticas pedagógicas y rol docente, con el antecedente *Investigación en la práctica docente universitaria: obstáculos epistemológicos y alternativas desde la Didáctica General Constructivista*, que parte de un diagnóstico de las prácticas en el aula de clase de 100 docentes de la Universidad Antonio Nariño de los programas de administración de empresas, de psicología, y de educación. Los métodos de recolección de datos utilizados, fueron pruebas, observación directa y grupos focales y su objetivo consistió en hacer una interpretación desde diferentes miradas conceptuales, acerca de lo que significa ser docente y cómo identifican estos mismos, sus prácticas pedagógicas. En este sentido, esta investigación permite hacer un estudio de aquellas problemáticas que existen en la formación docente en la educación superior, tales como: la contratación de docentes basada en su formación especializada y no en la formación pedagógica, la manera de orientar las clases y la

falencia existente respecto a las dificultades que se pueden presentar en el contexto educativo; así mismo, se generan reflexiones frente a los diferentes obstáculos de carácter epistemológico que surgen de los procesos de observación de las clases de los docentes (Tovar y García, 2012).

Finalmente, respecto al rol docente se encontró el antecedente *Formación docente e imagen del profesor ideal*, cuyo objetivo era indagar, a través de un proceso de entrevista, sobre las representaciones sociales del Profesor Ideal. Esta investigación se realizó con 81 profesores entre titulares y adjuntos, 31 jefes de trabajo práctico y 100 ayudantes de la facultad de Odontología de la UNLP. Se pudo identificar que el aporte más significativo a este proceso investigativo fue por parte de los profesores titulares puesto que son ellos los únicos que han creado una imagen respecto al cuerpo docente, basada en los saberes pedagógicos-didácticos, que permiten dar inicio al vínculo entre lo personal y el rol docente. Mientras que los profesores adjuntos, los jefes de trabajo práctico y los ayudantes no indican características de esta naturaleza (Peñalva, 2011a).

Contextualización

La Fundación Universitaria de Popayán se encuentra localizada al suroccidente de Colombia, en la ciudad de Popayán, capital del departamento del Cauca. Esta universidad fue fundada el 14 de diciembre de 1982 basado en valores, principios éticos y religiosos con el propósito de implementar nuevos programas que otras universidades no brindaban a la comunidad en general. Actualmente la Universidad cuenta con un aproximado de ocho (8) sedes en las que se distribuye catorce (14) programas académicos y tecnológicos, en entre ellos, el programa de psicología, implementado en el año de 1993 teniendo dos sedes, una en Santander de Quilichao y la sede del Claustro San Camilo en la calle 8 No. 9-51 ubicada en la ciudad de Popayán.

El programa de psicología tiene una duración de diez (10) semestres, de modalidad presencial y tres jornadas (mañana, tarde y noche), el cual, está dirigido por Gilma Viviana Garcés directora del programa de Psicología; además de un equipo disciplinario conformado por treinta y cinco (35) docentes.

Por otro lado, es necesario hacer mención de los siete (7) docentes, entre los cuales se encuentran, tres (3) mujeres y cuatro (4) hombres de primer semestre de psicología, que participaron en el proceso investigativo; quienes se caracterizan por tener títulos en especialización o maestría, se encuentra entre adultos jóvenes que hacen parte de la institución educativa hace tres años.

Justificación

La educación superior se considera como “un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral” (Ley 30 del 28 de diciembre de 1992) y además tiene como objetivo favorecer el desarrollo holístico de los estudiantes desde una perspectiva académica y profesional.

Es así, como la Fundación Universitaria de Popayán fundamentada en esta ley propone desde su misión, la formación integral de los estudiantes dando una especial importancia al desarrollo de sus dimensiones: racional, espiritual, afectiva y física. Desde esta perspectiva la práctica docente se constituye en un elemento fundamental para la realización de éstos propósitos. Al respecto, Zuluaga y Duque (2017) refieren que éstas prácticas son un componente que entrelaza una diversidad de actividades que están inmersas en el currículo de la preparación docente, el cual genera un anclaje tanto de la teoría como de la práctica, implicando el desarrollo de actividades docentes que abarcan desde la preparación de las clases, el desarrollo de las mismas, hasta la evaluación de y para los aprendizajes.

Las prácticas pedagógicas están mediadas por una serie de representaciones sociales acerca del rol del docente y de sus funciones, por tal razón es indispensable que el docente de la Fundación Universitaria de Popayán identifique sus propias representaciones sociales acerca de su rol, con el fin de que se reconozca no sólo como un transmisor de saberes, sino que logre tomar una postura que sea coherente con el modelo pedagógico de la universidad, a saber, el constructivista. En efecto, la descripción de las representaciones sociales del rol docente del profesorado del programa de psicología y las representaciones sociales con sus prácticas pedagógicas, permitiría fortalecer tanto las políticas institucionales, como promover el sentido de pertenencia y vínculo de los docentes a la institución, sin olvidar, que al caracterizar éstos dos factores se hará posible promover

estrategias desde el área de desarrollo profesoral para la cualificación de los docentes, de tal manera, que estos logren identificar el grado de cohesión entre sus propias representaciones acerca de su rol, sus prácticas pedagógicas con el perfil docente que propone la universidad en su PEI.

Así mismo, el proyecto aportará al fortalecimiento de las políticas institucionales respecto a las prácticas pedagógicas de los docentes, como también a la acreditación de alta calidad del programa de psicología, fortaleciendo la responsabilidad social, de esta manera, se puede considerar el proceso investigativo, como un puente unificador de lo teórico con lo práctico, para más adelante generar unos conocimientos necesarios para evaluar las representaciones sociales del profesorado que están presentes en un contexto educativo superior. Por consiguiente, se vio la necesidad de que el proceso de investigación se fundamenta en las consideraciones teóricas basadas en el enfoque constructivista y en las metodologías encaminadas a comprender los procesos de enseñanza desde este enfoque, direccionándolos a un contexto educativo superior, de tal manera que se posibilite el entendimiento y la transformación de las representaciones sociales que permean y generan un impacto en las prácticas pedagógicas que los docentes de la Fundación Universitaria de Popayán desarrollan diariamente en las aulas de clase.

Las representaciones sociales han sido encasilladas en las disciplinas de la psicología social y comunitaria, sin embargo, en la presente investigación mediante el enfoque constructivista se buscó relacionar aspectos de la psicología educativa, permitiendo comprender las representaciones sociales del rol docente y la influencia de estas en las prácticas pedagógicas del profesorado, fundamentándose en autores que permiten comprender las representaciones sociales como Moscovici y Jodelet , los cuales, brindan los conocimientos teóricos que permiten investigar los fenómenos que se presentan en el contexto de la educación superior, y que posiblemente se

vinculan en la construcción del aprendizaje para los estudiantes de primer semestre del programa de psicología de la ciudad de Popayán.

Objetivos

Objetivo general

Describir las representaciones sociales del rol docente en relación con las RS prácticas pedagógicas del profesorado de primer semestre del programa de psicología de la ciudad de Popayán.

Objetivos específicos

Identificar las representaciones sociales del rol docente, del profesorado del programa de psicología de la ciudad de Popayán.

Describir las representaciones sociales de las prácticas pedagógicas de los docentes de primer semestre del programa de psicología de la ciudad de Popayán.

Determinar la aproximación de los elementos de relación entre las representaciones sociales del rol docente y las representaciones sociales de las prácticas pedagógicas del profesorado de primer semestre del programa de Psicología de la ciudad de Popayán.

Referente Conceptual

Para generar una aproximación conceptual del docente universitario, sus prácticas pedagógicas y de su rol docente en el marco de las representaciones sociales, desde un enfoque constructivista, resulta fundamental ubicar en el entramado conceptual aquellos aspectos relevantes. El siguiente referente conceptual enfatiza en los principales conceptos que han desarrollado diversos autores.

Teoría de las Representaciones Sociales.

Desde su origen la Teoría de las representaciones sociales propuesta por Moscovici en el año 1961 ha tenido diversas transformaciones, es así como este autor indica que las representaciones sociales abarcan en su totalidad aquellos valores, elementos y destrezas, los cuales están integrados entre sí, para poder interactuar en un contexto social. En ese mismo sentido, las representaciones sociales están inmersas en la persona y en las interacciones que esta tiene con otras personas o grupos sociales.

Es relevante, tener en cuenta la manera en que las representaciones sociales se van constituyendo, en la interacción con el otro, en el diario vivir, en las situaciones en que las personas toma decisiones u opinan sobre un tema, además, se podría decir que incluso en los momentos en los cuales se tiende a explicar un comportamiento, de esta manera, desde ese escenario social e intercambio interpersonal se obtiene y se transmite los conocimientos, las creencias y aquellos valores que en cierta medida otorgan una noción común sobre las situaciones y las demás personas (Rateau y Mónaco, 2013b).

Además, cabe decir que las representaciones sociales se van consolidando por medio de la comunicación que se mantiene con los demás, generando una manera de percibir las cosas que nos rodean, es decir, lo bueno y lo malo, lo justo e injusto, lo que se puede decir y lo que no, entre otros, los cuales se encuentran estructurados dentro de una sociedad, en otras palabras, es la

construcción ya establecida del mundo, es así, que la relevancia de las representaciones sociales consiste en que éstas moldean las percepciones ya establecidas para una persona en un contexto, “a través de nuestros intercambios y nuestras comunicaciones con el otro, que se constituye nuestra realidad del mundo” (Rateau y Mónaco, 2013c, p. 24).

Es importante, considerar las dimensiones planteadas por Moscovici, las cuales, se describen a continuación en la tabla 1.

Categorías y subcategorías de las dimensiones de las RS.

Tabla 1
Dimensión, categorías y subcategorías.

Dimensión	Categoría	Subcategorías
Actitud	Rol docente	Afectivo Cognitivo Conductual
	Práctica pedagógica	Habilidades emocionales Contexto
Información	Rol docente	Docente universitario Formación profesional
	Práctica pedagógica	Proceso de enseñanza Innovación educativa
Representación o imagen	Rol docente	Rol orientador Función orientador
	Práctica pedagógica	Sistema de creencias

Fuente. Elaboración propia.

Se da inicio con la actitud, la cual, consiste en activar y regular una conducta o comportamiento, donde se genera una atribución que puede ser positiva o negativa (Araya, 2002a). Lo anterior se genera mediante tres elementos identificados como subcategorías que hacen parte del rol docente; en primer lugar se encuentra el afecto, siendo este el aspecto más relevante dentro de la representación, debido a la reacción emocional que se tiene ante un objeto; en segundo lugar se hace referencia a la subcategoría cognitiva, que consiste en la construcción colectiva sobre un

objeto o tema en específico a través de esquemas cognitivos complejos, como lo es el pensamiento (Araya, 2002b); y finalmente se hace mención a la subcategoría comportamental, que es la aparición y ejecución de una tendencia comportamental en las personas hacia un objeto, persona o cosa, el cual se encuentra vinculada con las subcategorías anteriores (Araya, 2002c). De igual forma, se retoman dentro de la segunda categoría de práctica pedagógica dos subcategorías, como: las habilidades emocionales, presenten en los docentes y que permiten el desarrollo integral de los estudiantes, mediante las relaciones y las situaciones que se generan en el aula de clase. Lo mencionado, conlleva a una disposición del profesor ante las actividades académicas (Garzón, 2014a). Y el contexto, que aporta información del medio, donde se genera un proceso de asimilación, transformándola en acciones, pensamientos y sentimientos que se vinculan a los acontecimientos actuales. Por esta razón, la actitud que el docente presente en el aula dependerá en cierta medida del ambiente que lo rodea (Garzón, 2014b)

Por otro lado, se hace referencia a la segunda dimensión denominada información, que se basa en estructurar los conocimientos que se tienen ante un objeto representado (Rangel, 2009a). En este orden de ideas, se retoman las primeras dos subcategorías que hacen parte del rol docente, la primera es docente universitario, quien es la persona que se encarga de cultivar el saber y transmitir el conocimiento a una determinada población (Barrientos, 2013a); y la segunda es formación profesional, la cual debe ser un proceso formativo sistemático y permanente, que permite mejorar la cátedra y enseñanza (Segovia y Cabello, 2017a); así mismo, dentro de la categoría de práctica pedagógica se encuentra la subcategoría proceso de enseñanza, que consiste en la creación de conocimiento generada, instruida por el docente en un ambiente educativo o de aprendizaje (Segovia y Cabello, 2017b); por último, se menciona la subcategoría innovación educativa, entendiendo esta como la capacidad para crear y ejecutar nuevos conocimientos, metodologías y

recursos en las diferentes actividades del docente, enfocadas a mejorar el procesos de enseñanza-aprendizaje (Pagés et al., 2016a).

Y en última instancia se encuentra la dimensión de representación o imagen, que abarca una forma de organizar el esquema interno según la relevancia de cada elemento de la R.S. Lo anterior se consolida mediante principios, ideologías, entre otros. Por consiguiente, es indispensable profundizar en el discurso para identificar la significación de la R.S. (Araya, 2002d). En este sentido, se hacen hincapié en las dos subcategorías inmersas en el rol docente, que inicia con el rol orientador, entendida como el proceso de apoyo, motivación y acompañamiento de los estudiantes en sus esferas personales y académicas (Campo y Labarca, 2009). Para dar continuidad, se retoma la subcategoría de función orientador, son las actividades específicas que el docente debe ejercer en su contexto educativo, las cuales buscan el cumplimiento de un objetivo institucional (Campo y Labarca, 2009). Finalmente, como se puede observar en la tabla 1, en la categoría de práctica pedagógica, se establece la subcategoría de sistema de creencias, que permite indicar, aquellas representaciones que los docentes tienen respecto a su trabajo y el significado que éstos les brindan a esas creencias (Solar y Díaz, 2009a).

Docente Universitario

Es fundamental comprender el concepto de docente universitario, en este sentido Guzmán y Marín (2011) refieren que es una persona que posee capacidades intelectuales y conocimientos académicos necesarios para asumir la planificación de la docencia de forma crítica tanto en sus prácticas educativas, como en el compromiso y la responsabilidad que requiere el formar parte de un entorno educativo institucional; así mismo, es capaz de resolver las problemáticas que se presentan a lo largo de su práctica de forma asertiva, creando una metodologías de enseñanza creativa que favorezca el aprendizaje del alumno.

El anterior concepto retoma variables que son necesarias abordar desde el ejercicio de la docencia universitaria, enfocado en el deber ser de su profesión, sin embargo, desde las representaciones sociales el significado del ser docente involucra elementos particulares que surgen de la interacción social, integrando conceptos subjetivos los cuales permiten realizar una construcción individual que incide en el ejercicio de la docencia misma. López (2011) afirma:

El profesor universitario construye en la interacción con los otros un conocimiento acerca de su quehacer y las condiciones para su realización y, siente, piensa y actúa de acuerdo con las representaciones sociales construidas y compartidas mediante la interacción social con otros” (p.86)

El concepto de docencia descrito, no solo involucra el contacto o interacción con el otro, sino que implica considerar aspectos personales en función de vivencias descritas como experiencias de vida. En ese sentido, desde las representaciones sociales se pueden destacar diferentes categorías de las cuales se retoma según López (2011) la satisfacción encaminada en dos direcciones; la primera en el “gusto por enseñar” y la segunda en el reconocimiento social.

Rol docente

Las personas cuando hacen parte de un contexto se encuentran sujetos a parámetros establecidos, sin embargo, cuando se les asigna una labor, llámese tarea, responsabilidad entre otros, ellos deben de interiorizar límites y deberes que deben llevar a cabo para cumplir el trabajo asignado. Esto sucede, cuando una persona profesional, en este caso un docente, entra a desempeñar un cargo en el cual debe de asumir una imagen, que es entendida como una representación social vista como el resultado de la creación mental que parten de una misma lógica y un mismo lenguaje que ésta determinado en un contexto social, posibilitando el reconocimiento

de una diversidad de pensamientos, creencias, opiniones, normas e ideas las cuales tienen una atribución negativa o positiva (Peñalva, 2011b).

En otras palabras, se vincula al docente con un fin en concreto, un papel que debe desarrollar, es decir un rol. Además, el docente tiene unas particularidades como aquellas experiencias previas, la manera de concebir el mundo, maneras de actuar que en cierta medida conforma a la persona, estas son expresadas en el aula y con otros docentes. Peñalva (2011c) refiere que las experiencias previas ya sean positivas o negativas del docente generan una variación en la manera de interactuar en el rol docente, por esta razón hay una alteración en su comportamiento al momento de interactuar con los estudiantes. Lo anterior permea en el desempeño tanto del rol docente ya sea de manera directa o indirecta, en un nivel general como en el ámbito donde se desenvuelve.

Prácticas Pedagógicas

Las prácticas pedagógicas según lo mencionado por Guzmán y Marín (2011) refieren que la deben ser ejecutadas por un profesional idóneo que genere un equilibrio entre lo teórico y lo práctico, con el propósito de obtener un proceso educativo participativo, que surge a través de un trabajo que lleve a un mejoramiento tanto de la enseñanza como de los niveles de aprendizaje de sus estudiantes. De igual forma, se infiere que el docente debe de articular una serie de estrategias con el fin de contribuir a la apropiación del conocimiento impartido, es decir, el estudiante puede adquirir mayor aprendizaje si la práctica pedagógica se orienta desde una metodología de enseñanza que considere las necesidades tanto individuales como colectivas que se encuentran presentes dentro del contexto educativo y sociocultural en el que se imparten.

Dentro de los procesos de formación académica se encuentran los mecanismos de pensamiento y reflexión que involucran al docente y al estudiante, en donde el docente desde su práctica educativa no solo da a conocer los resultados de su enseñanza, sino que analiza qué componentes

permitieron la consolidación del saber. En ese sentido, el estudiante desde su aprendizaje, debe tomar una postura crítica frente a los conceptos construidos encaminados al fortalecimiento del conocimiento visto como eje fundamental de la educación (Mendoza y Aristizabal, 2016).

Es importante considerar las prácticas pedagógicas desde su finalidad ya que permiten reconocer los 4 pilares que la fundamentan; el primero está relacionado con la didáctica, donde el objetivo primordial, es ayudar al docente y al estudiante a identificar elementos que faciliten los métodos de enseñanza y aprendizaje, así como también reconocer las problemáticas y dificultades en función de fortalecer habilidades para la resolución de las mismas (Mendoza y Aristizabal, 2016).

El Segundo se refiere a la evaluación la cual debe estar sujeta a la normativa de la institución, currículo de enseñanza y perfil profesional donde debe ser considerada como una herramienta que permite la retroalimentación constante en el continuo ejercicio del proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, debe ser transversal a todo el proceso. Es importante considerar a la evaluación no debe ser vista como un instrumento castigador sino como una oportunidad para el docente visualizar tanto fortalezas como debilidades en los estudiantes con el fin de intervenir desde la didáctica ya sea para al mejoramiento de las dificultades o el desarrollo de sus habilidades (Mendoza y Aristizabal, 2016).

El tercero es el método de enseñanza va enfocado a formar estudiantes integrales capaces de tener una visión crítica no solo en el ámbito académico sino en el medio sociocultural en el que se desenvuelve (Mendoza y Aristizabal, 2016). Aquí entran en juego no sólo aspectos netamente pedagógicos, sino psicológicos asociados con la manera en la que el sujeto percibe las diferentes realidades educativas y a la vez construye con conocimiento de tipo colectivo.

El último pilar es: la selección de contenidos asociados a los estándares del Ministerio de Educación, donde es de vital importancia considerar los objetivos a los que se pretende llegar con el alumnado, y de esta manera elegir los contenidos educativos apropiados para alcanzar el fin propuesto y brindar una educación de calidad. En la selección de contenidos el diagnóstico inicial debe ser el primer paso que el docente debe realizar ya que permite tener una idea sobre las capacidades intelectuales y de desarrollo en el que se encuentran el alumnado y así considerar un punto de partida apropiado. (Mendoza y Aristizabal, 2016).

Desde la visión de representaciones sociales, es posible afirmar que éstas se vinculan específicamente en el marco de lo didáctico y en los métodos de enseñanza. Si se analiza el campo de información de las representaciones sociales se evidencia que la construcción del conocimiento sobre el rol docente y las RS de sus prácticas pedagógicas se generan a partir de experiencias compartidas (interacción docente-estudiante) pero, a la vez está permeado por discursos institucionales locales, nacionales e internacionales acerca de aquello que se espera del docente universitario. Por otro lado, cuando se analiza el campo de la actitud se evidencia que este aspecto de la representación le permite al docente establecer una relación emocional con su rol, de tal manera, que se constituye como aquel elemento que guía, dinamiza y regula sus propias prácticas pedagógicas. Por último, en relación al campo de la representación, se puede afirmar que los elementos que conforman la representación social del rol docente se concretan en una serie de actitudes, creencias, vivencias y valores presentes tanto el método de enseñanza como en el campo de la didáctica.

Metodología

El desarrollo de la investigación se basó en un enfoque cualitativo de alcance descriptivo, donde se utilizaron técnicas de recolección de datos propias del enfoque como: cuestionario de metáforas, donde es preciso aclarar que esta técnica a pesar de que es usada con mayor frecuencia en el enfoque cuantitativo, para esta investigación se realizó un ajuste a dicha técnica permitiendo generar preguntas abiertas con el fin de que las personas respondan a un proceso de reflexión propia y personal que refleje su sentir. Por otro lado, también se utilizó entrevista semiestructurada y observación no participante; para los cuales se tuvieron en cuenta instrumentos como: formato de metáforas, grabaciones de audio, matriz de observación y formato de entrevista semi-estructurada. De la cual, se tomó como población a tres (3) mujeres y cuatro (4) hombres, los cuales son docentes con especialización o maestría de la Fundación Universitaria de Popayán, del programa de psicología y cuentan con unas características de adultos jóvenes.

Método

El alcance de la investigación fue de tipo descriptivo, debido a que, se basó en la narración de ciertos acontecimientos y sucesos identificados como fenómenos que están inmersos en el contexto de la persona, grupos y comunidades, teniendo como fin describir sus particularidades y los elementos que la componen para generar un análisis (Hernández y Fernández 2014).

Enfoque

La presente investigación usó los fundamentos del enfoque cualitativo Pérez (2007) refiere que es la forma de expresar de manera meticulosa aquellos acontecimientos, eventos, situaciones, que ha vivido una persona. Este enfoque también integra las experiencias previas de la persona, sus pensamientos, percepciones, actitudes y en general apunta hacia la visibilización de aspectos inter e intra-subjetivos. Es así, como la investigación cualitativa permite entender cómo la persona

observa y percibe ciertos fenómenos en los que se encuentran inmersos, por esta razón, la subjetividad de los participantes fue fundamental para el desarrollo de la investigación.

Técnicas y diseño

Para la realización de la investigación se utilizaron diferentes técnicas para adquirir información, las cuales permitieron desarrollar una escucha activa de las voces de los participantes frente a sus experiencias, su concepción del mundo entre otro; asimismo, hacer un acercamiento al contexto donde los sujetos de esta investigación desempeñan la docencia, permitiendo observar aquellas interacciones que mantiene con los estudiantes. Entre las técnicas de recolección de datos utilizadas, se encuentran: cuestionario de metáforas, entrevista semi-estructurada y observación no participante.

La investigación tuvo un diseño de alcance fenomenológico, el cual hace hincapié en la individualidad, el estudio de las experiencias previas de cada persona y la manera en cómo percibe a través de las RS lo que sucede en su contexto. Además, de indagar sobre aquellos significados que brindan las personas de sus vivencias y cómo definen la interacción cotidiana de su mundo.

Instrumentos

Se tuvo en cuenta los siguientes instrumentos: formato de metáforas, formato de entrevista semi-estructurada y matriz de observación con el propósito de generar un análisis detallado de cada uno de los instrumentos, permitiendo la elaboración de un análisis general que abarcara los elementos más relevantes de esta investigación.

Población

Se tomó como población tres (3) mujeres y cuatro (4) hombres, docentes de primer semestre con especialización o maestría de la Fundación Universitaria de Popayán, del programa de psicología.

Aspectos éticos

De acuerdo a los principios establecidos en el Código Deontológico y Bioético se pueden establecer pautas claras de acción, que rigen la conducta ética del investigador y que permiten el ejercicio adecuado de la investigación científica dirigida al desarrollo cognoscitivo, social y emocional de los seres humanos en sus diferentes contextos. Por este motivo, esta investigación se sustentó bajo los principios universales de responsabilidad, competencia y los estándares morales, éticos y legales que respeten y salvaguarden los derechos, la dignidad y el bienestar de los participantes de este proceso. (Ley 1090 de 06 de septiembre de 2006).

Cronograma

Tabla 2
Cronograma de actividades.

Fase	Actividad	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7	Mes 8	Mes 9
1. Elaboración de proyecto de investigación	Elaboración del marco conceptual y estado del arte.	X								
2. Desarrollo del proyecto (Objetivo 1)	Socialización de objetivos, beneficios e implicaciones del proyecto a desarrollar. Firma de consentimientos informados.		X							
	Aplicación del instrumento metáfora de dirigidas a los docentes de					X				

	primer semestre.				
	Análisis de la información recolectada del instrumento de metáforas.	X			
3.Desarrollo del proyecto (Objetivo 2)	Elaboración y aplicación de entrevistas semi-estructuradas dirigidas a los docentes.		X		
	Análisis de los datos recolectados		X		
	Elaboración y aplicación de matriz de observación			X	
	análisis de datos recolectados			X	
4.Desarrollo del proyecto (Objetivo 1)	Análisis general de la información recolectada en los tres instrumentos.				X
	Elaboración de proyecto final				X
	Socialización de los resultados del proyecto en	X			X

	eventos académicos.		
3.Desarrollo del proyecto (Objetivo 2)	Entrega de proyecto final.	X	X

Fuente: *Elaboración propia.*

Presupuesto

Tabla 3

Presupuesto.

Concepto	Valor unitario	Valor total
Transporte salidas de campo	1700	40800
Papelería y utensilios	3000	12000
Refrigerios	5000	50000
Llamadas telefónicas	100	6000
Impresiones y fotocopias	100	5000
Consultas en internet	1000	48000
Gastos imprevistos	3000	12000
Total	13900	173800

Fuente: *Elaboración propia.*

Resultados y Discusión

El siguiente análisis se realizó a partir de la información recolectada de cada uno de los instrumentos aplicados, en los cuales se identificaron elementos comunes, centrales y relevantes, que permitieron organizar los datos otorgados por cada sujeto evaluados, con el propósito de comprender e interpretar sus aportes y de esta manera sintetizar la información, retomando los aspectos más importantes para esta investigación. Por lo tanto, es preciso indicar que los elementos comunes hacen referencia a las representaciones sociales que se presentan con mayor frecuencia en los sujetos evaluados; además, los elementos centrales son entendidos como los aspectos que se encuentran de forma transversal en los discursos de los docentes y los elementos relevantes son aquellos que sobresalen por su importancia.

Por otro lado, para esta investigación y fundamentándose en la teoría de las representaciones sociales se retoman las dimensiones de actitud, información y representación o imagen, de las cuales se desglosa en categorías y subcategorías como se evidencia en la tabla 1, es pertinente aclarar que éstas dimensiones se encuentran de manera transversal en el análisis de cada instrumento entendiendo que son indispensables para comprender y caracterizar las RS de los docentes.

Instrumento de metáforas

Para comprender el análisis de este instrumento, es conveniente iniciar retomando el concepto de la metáfora. Vásquez (2016) refiere que es una figura simbólica, que hace parte del sistema conceptual y es expresada a través de la lingüística, lo que permite, generar un pensamiento desde una realidad en términos de otra. Es necesario considerar, que para que ésta se produzca debe existir cierto nivel de correspondencia entre las realidades presentadas en la metáfora; en este sentido, la pertinencia de utilizar la metáfora como una forma novedosa de adquirir información a

partir de conceptos y perspectivas, permite identificar elementos referenciales que los docentes universitarios tienen acerca del significado de ser docente tanto en Colombia como en la institución en la cual pertenece (FUP), asimismo, la visión que éste tiene sobre el rol que desempeña en relación al proceso de enseñanza aprendizaje en la fase de ejecución de la clase.

Lo anterior, permite que la metáfora se articule directamente con las categorías que componen la presente investigación, dado que, las representaciones sociales pueden ser identificadas en el marco comparativo que se crea a partir del objeto y/o sujeto representado; de la misma manera, la práctica pedagógica se encuentra inmersa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde el rol docente está presente en todo el proceso de formación educativa. Es preciso clarificar, que a pesar que el instrumento fue aplicado de forma individual el análisis se realizó de manera general, permitiendo tener en cuenta los elementos centrales, comunes y relevantes de los cinco (5) instrumentos de metáforas aplicados, considerando que dos docentes de la población por decisión propia no participaron en la aplicación de éste instrumento.

A continuación, en la tabla 4 se identificaron las preguntas que se asociaban a una subcategoría, de tal manera que se agruparan dependiendo de la representación social que cada una tenía.

Dimensión de representación o imagen e Información.

Tabla 4

Componentes de la dimensión de representación o imagen e información.

Categoría	Subcategoría	Preguntas metáfora
Rol docente	Rol orientador	Preguntas 3, 4, 5, 7
	Función orientadora	Preguntas 1 y 2
	Sistema de creencias	Preguntas 6 y 8
	Práctica pedagógica	

Fuente: Elaboración propia.

Se inicia con el análisis de la primera y segunda pregunta Ver anexo 1, las cuales permitieron identificar en el marco de los elementos comunes, que los docentes universitarios se perciben en la sociedad colombiana como profesionales de la educación desde una función orientadora. El Ministerio de Educación Nacional (2013a) refiere que el objetivo de la función orientadora es fomentar procesos de constante ayuda al estudiante con el fin de desarrollar su máximo potencial en la dirección más beneficiosa para él, su familia y el contexto en el que se encuentra. Es por ello, que los docentes universitarios relacionan su profesión de educador con figuras simbólicas como lo es un constructor de edificios, así lo refiere el sujeto uno “porque es el encargado de formar unos buenos cimientos y construir el conocimiento como las paredes del edificio” Ver anexo 1.1. En este orden de ideas, el elemento central permite destacar que los docentes se perciben como formadores de personas, que no solo interactúan en el aula de clases, sino que hacen parte de una sociedad, los cuales asumen la responsabilidad de orientar al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De igual forma, otro elemento central identificado en las preguntas uno y dos es la relación que el docente universitario crea con la institución, según lo refiere el sujeto seis “el chasis del vehículo

sería el programa el cual pertenecemos y si este chasis tiene una buena estructura, sus llantas le permitan desplazarse muy lejos” Ver anexo 1.5. En efecto, los docentes universitarios consideran que el programa al cual pertenecen (psicología) y que hace parte de la institución de educación superior (FUP), incide en la calidad educativa que se les brinda a los estudiantes, estableciendo que una adecuada estructura facilita la función orientadora de los docentes universitarios, alcanzando los objetivos propuestos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Respecto a estas acciones orientadoras Valentino (como se citó en Meneses, 2006) refiere que son los docentes en su actuar orientador que desempeñan su rol dependiendo del contexto en el que se desenvuelven (p.50) es decir, que el contexto debe ofrecer recursos necesarios para el cumplimiento de su orientación y la formación de sus estudiantes.

En este sentido, un elemento relevante para comprender la representación social del rol docente, se asocia con la formación pedagógica, es decir, para los docentes evaluados el cumplir su rol requiere de una formación en pedagogía, así lo afirma el sujeto seis “en la Fundación Universitaria el docente es visto como los instrumentos que se utilizan para labores específicas y solo se calibran para ello, el docente FUP solo es docencia, o proyección social o investigación y no es capacitado en pedagogía, se le exige que se titule en posgrado más no se forma para docente” Ver anexo 1.2. La anterior afirmación, se categoriza dentro de la dimensión de información. Rangel (2009b) refiere que corresponde a lo que el sujeto sabe acerca del objeto representado. Es decir, el sujeto seis conoce los requisitos que la FUP tiene para que un docente pueda formar parte de ésta, vinculando la formación profesional en función de títulos académicos obtenidos (pregrado y postgrado). Sin embargo, llama la atención que a pesar de que los docentes reconocen la importancia de la formación pedagógica, no buscan generar estos procesos formativos, puesto que, no hay una exigencia por parte de la universidad. Por otro lado, se considera que los docentes, son

agentes primordiales para una transformación siendo relevante tener un proceso de formación académica y pedagógico adecuada, al integrar ambos procesos se genera un desarrollo profesional óptimo para el proceso de enseñanza aprendizaje (Moscoso y Hernández, 2015).

Continuando con lo expuesto en la tabla 4, se retoman las preguntas tres, cuatro, cinco y siete Ver anexo 1 de las cuales se infiere que el elemento común de los docentes universitarios es identificarse a sí mismos desde su rol orientador. Campo y Labarca (2009) refiere que el rol orientador es un proceso de formación integral del individuo donde se destacan funciones como: ayudar al estudiante a conocerse y responsabilizarse por su propio crecimiento personal y académico, así como también, propiciar espacios para que los estudiantes potencialicen y superen limitaciones generando una adaptación social adecuada. De acuerdo a lo mencionado, el sujeto tres afirma “el rol del docente universitario es como el abono porque donde llegue debe mejorar su entorno, permitir crecer a quienes tienen la oportunidad de interactuar con él” ver anexo 1.3. De acuerdo a ello, se identifica que el elemento central de rol orientador no solamente se encamina a impartir conocimientos, sino que se pretende contribuir al mejoramiento del entorno social desde la orientación tanto del aprendizaje académico como del crecimiento personal del estudiante.

Con respecto a la quinta pregunta y teniendo en cuenta que los docentes se perciben a sí mismos desde su rol orientador, la visión que tienen sobre los estudiantes se encamina a complementar dicho rol, es decir, los docentes universitarios perciben a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje como una planta que regar según lo menciona el sujeto uno “porque con la dedicación del docente y la constancia del estudiante, así mismo, va creciendo como profesional” ver anexo 1.1. En otras palabras, la representación social del rol orientador que los docentes tienen sobre sí mismos, también involucra al estudiante quien es el que debe ser orientado. Galvis (2015) afirma: “es necesario aprender a ver a los estudiantes como interlocutores válidos en la dinámica

socio-educativa” (p 70). En este sentido, la transformación que el estudiante tiene por medio del aprendizaje, permite que el docente desempeñe su rol orientador, así como lo menciona el sujeto seis cuando afirma “los/las estudiantes son como metal porque ya vienen con una forma en cuanto a lo aprendido y forma de ser, pero con mucho fuego (enseñanza) puede haber un cambio positivo en él” Ver anexo 1.5. Por tal causa, los docentes universitarios desde su rol orientador involucran al estudiante ya que es un elemento fundamental para que se genere el proceso de enseñanza aprendizaje, donde hay un sujeto conocedor, quien es el que orienta el proceso (docente) y un sujeto orientado (estudiante) a quien se otorga la formación integral, si uno de ellos no está presente, simplemente no se genera el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que impide la educación en términos generales.

Finalmente, se retoman la sexta y octava pregunta teniendo en cuenta que la representación social del docente se asocia con el rol orientador, lo que permite considerar la planificación y la evaluación, como dos elementos importantes de la práctica pedagógica que se retomaran en este apartado permitiendo dar cuenta de las representaciones sociales de los docentes, sin embargo, es necesario destacar que éstas dos fases no fueron el centro de nuestra investigación, pero al hacerse evidentes en el análisis de éste instrumento se hizo pertinente mencionarlas. Así pues, la planificación es considerada por los docentes universitarios como la fase inicial que se encuentra inmersa en la práctica pedagógica, así lo refiere el sujeto seis “yo veo la planificación de clases como una receta de cocina porque necesita de tiempo, aprendizaje personal, conocimientos (que serían los diferentes ingredientes que necesita la receta), pero también se necesita saber cómo se sirve correctamente el plato para lograr impactar al cliente” Ver anexo 1.5. Al respecto Gregorio y Casas (2014) afirman. “cuando hablamos de planificación hacemos referencia al proceso que coordina objetivos, contenidos, medios y criterios de evaluación. Se ha de planificar la asignatura

mediante instrumentos que orienten y faciliten el trabajo tanto de profesores como de los alumnos” (p.527). De acuerdo a la definición mencionada anteriormente, los docentes universitarios saben que la planeación incluye diferentes factores que involucra todo el proceso de enseñanza aprendizaje, desde los objetivos hasta el medio y método para alcanzarlos, así como también los criterios evaluativos, lo que permite, delimitar con claridad lo que el docente va a realizar en su espacio académico dentro del aula, favoreciendo la tarea tanto del docente como del estudiante.

Por otro lado, es importante destacar la evaluación que según la teoría se define en la educación superior como “un proceso continuo, integral y participativo, que permite identificar una problemática, analizarla y explicarla mediante información relevante y como resultado proporciona juicios de valor que sustentan la consecuente toma de decisiones” (Foronda y Foronda, 2007, p.17). Sin embargo, a pesar de que la teoría menciona la evaluación como un proceso transversal en la educación, cabe resaltar que para los docentes, objeto de estudio, la evaluación es vista como la fase final del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que les permite conocer si se cumplió con los objetivos propuestos, según lo refiere el sujeto 2 cuando afirma “yo veo la evaluación como un bumerán, porque al hacer la evaluación si no se impacta el objetivo que es un buen proceso, regresa a quien lo lanzo, es decir, al docente en forma de dudas o reclamos” Ver anexo 1.2. Así pues, los docentes universitarios dentro de su representación social, además de considerar la evaluación como la fase final del proceso de enseñanza-aprendizaje, también el método evaluativo es visto como una herramienta que no solamente evalúa al estudiante en cuanto al nivel de aprendizaje, sino que contribuye a la valoración del docente en cuanto a su práctica pedagógica, considerando si fue la apropiada y alcanzó los objetivos propuesto por el docente. En este sentido, la representación social del proceso evaluativo, que se encuentra inmerso en la práctica pedagógica, le permite al docente identificar elementos relacionado con el cumplimiento

de los objetivos propuestos, la valoración del aprendizaje en el estudiante y el cumplimiento del rol como docente.

Entrevista

El siguiente apartado del documento hace alusión al resultado y el análisis de los datos obtenidos mediante la aplicación de la entrevista semiestructurada, realizada a los docentes de primer semestre de la Fundación Universitaria de Popayán del programa de psicología.

Dimensión de actitud. En primera instancia, se abordó la dimensión de actitud, la cual es la activación y regulación de una conducta o comportamiento de las personas que tienen ante un objeto, situación o sujetos.

Dimensión de actitud.

Tabla 5
Componentes de la dimensión de actitud.

Categoría	Subcategoría
Rol docente.	Afecto.
	Cognición.
	Conductual.

Fuente: Elaboración propia.

Con base a lo referido en la tabla 5, se retoma la subcategoría denominada componentes del rol docente ligada a la dimensión de la actitud, entendiendo que no se puede comprender la representación social sin entender las dimensiones que la componen. Respecto al componente afectivo del rol docente, caracterizado por estimular y regular los comportamientos del profesor, además de generar apego hacia determinados objetos y personas y estimular la motivación intrínseca en los sujetos para desarrollar determinadas tareas (Araya, 2002e), se logró evidenciar que la mayoría de los docentes, inicialmente optaron por una profesión alejada de la enseñanza, sin embargo, a lo largo de su carrera profesional se fueron acercando a la labor de la docencia

debido a la afinidad que tenían con esta profesión desde edades tempranas, mediante la influencia de su contexto familiar que estaba conformado por padres, tíos y tías que ejercieron la docencia en la educación superior, como lo refiere el sujeto cinco “mi familia toda es docente, así que ya tenemos eso en la sangre” Ver anexo 2.5.

De igual forma, los sujetos entrevistados afirman que la decisión de iniciarse en el quehacer docente se fortaleció durante el transcurso del pregrado y posgrado, debido a que, la mayoría tuvieron un acercamiento a la docencia a través de labores de monitoria en las clases, donde por medio de ésta experiencia desarrollaron y potencializaron habilidades como la comunicación, la escucha activa y el entendimiento del otro.

Mediante el análisis de las entrevistas, se evidenció que es a partir de las experiencias familiares y académicas cercanas a la profesión docente, que se empezó a formar en los sujetos de estudio, una representación acerca del rol del docente universitario. Es entonces, el acercamiento que estos tuvieron con el ejercicio de la docencia y sus experiencias educativas lo que les permitió asumir su rol a pesar de haberse formado en diferentes disciplinas. Tal como lo refieren autores como Bustamante et al (2017), la representación que el docente tienen sobre su rol y las funciones que debe desempeñar, se encuentran marcadas por experiencias educativas previas, pero también por la imagen que el sujeto tiene acerca de su rol como profesional en la disciplina en que fue formado.

Por otro lado, en el análisis se revela que es en el ejercicio de la docencia donde se crea la idea de que el rol docente gira en torno a la transmisión de sus saberes y esto es precisamente lo que guía y motiva la conducta de los sujetos dentro del aula de clase, como lo manifestó el sujeto siete: “me ha llamado la atención compartir el conocimiento, con el motivo de que es la forma como realmente uno aprende, cuando uno es capaz de enseñarle al otro es cuando uno aprende las cosas” Ver anexo 2.7.

Cabe añadir, que el proceso de motivación mencionado con anterioridad, ha llevado a los sujetos entrevistados a reflexionar acerca de su rol y sobre cómo poder mejorar sus habilidades y metodologías, así lo refiere el sujeto uno: “yo busco una retroalimentación con los estudiantes y que no sea el profesor hablándole, hablándoles sino que haya esa retroalimentación y se pueda aportar” Ver anexo 2.1 , generando que actualmente los docentes expresen que tienen un nivel de motivación alto al desempeñar su rol en la universidad, por ende, es posible pensar que existe una relación entre el componente afectivo de la representación social sobre el rol docente con la motivación del mismo, para crear diversas estrategias pedagógicas y didácticas que les permitan mejorar su quehacer como docentes. López (2011) la auto-identificación de las representaciones sociales del rol docente fortalece la motivación para crear nuevas estrategias pedagógicas, debido a que generan en los sujetos cambios en el significado de ser profesor universitario.

Por último, en relación al componente afectivo de la representación del rol docente, se encuentran elementos centrales en la mayoría de las narrativas de los profesores, como lo son la importancia de fortalecer sus propias habilidades comunicativas con el fin de transmitir sus saberes y conocimientos de manera efectiva, además, la necesidad de realizar un proceso de retroalimentación constante con los estudiantes, al respecto Villarroel y Bruna (2017) mencionan que el rol del docente se identifica con una serie de competencias y habilidades como la accesibilidad, cercanía, empatía y en general la capacidad para motivar a sus estudiantes. Aquí se evidencia, el docente asume como una de sus tareas fundamentales el fortalecimiento de sus propias habilidades comunicativas y el desarrollo de estrategias para motivar a los estudiantes.

Otro elemento que se evidenció en las entrevistas es que uno de los objetivos del quehacer docente consiste no sólo en la transmisión de conocimientos sino en transformar la vida de los

sujetos con quienes se interactúa en el aula, así lo expresa el sujeto cuatro “como te dije ahora impactamos vidas y sé que algo le va a servir desde cualquier enfoque” Ver anexo 2.4.

Para dar continuidad a la discusión sobre la dimensión de actitud, se retoma nuevamente la tabla 5 la cual hace énfasis en la subcategoría cognitivo del rol docente, entendido como aquellas estructuras complejas que tiene un individuo ante un objeto de representación, ocasionado que se tengan atribuciones positivas o negativas hacia el rol que desempeña, las cuales se asocian con lo afectivo (Araya, 2002f). En esta subcategoría, se logró evidenciar los pensamientos que experimentan los docentes al finalizar sus clases. Estos pensamientos o auto-reflexiones giran en torno al cumplimiento de los objetivos propuestos en la clase, la observación de la gestualidad de los estudiantes para saber si están desinteresados o desmotivados sobre la temática y las estrategias que van a utilizar en su próxima clases, teniendo en cuenta el desafío al que se enfrentan los docentes, debido a la cantidad exuberante y la heterogeneidad de los grupos, como lo refiere el sujeto uno “yo sé que muchas veces no les motiva la carrera, no les motiva la clase en sí y pues darle satisfacción a 37 estudiantes es complejo” ver anexo 2.1.

Lo anterior, ocasiona que los docentes estructuren herramientas metodológicas que van encaminadas a relacionar lo teórico, lo práctico y lo vivencial, como refiere el sujeto uno “lo teórico que es lo que voy a evaluar en el parcial, en lo práctico que es lo que se van a encontrar en la carrera y para que les quede un aprendizaje significativo lo relaciono con la vida cotidiana”, Ver anexo 2.1. Esto con el fin de mitigar las dificultades ya mencionadas, generando un proceso tanto de información como de resolución de problemas (Díaz, 2012). Es así, que el docente adquiere funciones de motivador y orientador donde a pesar de las dificultades pretende generar un ambiente adecuado para el logro de los objetivos y las habilidades de los estudiantes, es decir “un nuevo

modelo de educación basado en el aprendizaje desde el actor principal: el aprendiz y el docente toma un papel de facilitador” (Garzón, 2014c, p.29).

Por último, en el tercer recuadro de la tabla 5 se menciona lo conductual, entendiendo este como la realización de un comportamiento hacia un objeto o persona (Araya, 2002f), que está vinculado a un grado de afecto del docente al estudiante, reflejándose en el transcurso de la clase, así lo manifiesta el sujeto tres “la actitud debe ser siempre positiva, receptiva, de apertura, de aprendizaje de conocimiento” Ver anexo 2.3. De esta manera se establece la armonía en el salón, dando inicio a una actitud positiva por parte de los docentes, puesto que, mantienen la escucha activa y son receptivos ante los sucesos que se presentan en el aula.

Finalmente, se puede indicar que las conductas ya mencionadas son el resultado de la vinculación de los componentes afectivos y cognitivos del docente que dan respuesta a su actitud frente a los estudiantes, tanto a su rol como los procesos enseñanza-aprendizaje.

Dimensión de actitud.

Tabla 6
Componentes de la dimensión de actitud.

Categoría	Subcategoría
Prácticas pedagógicas	Habilidades emocionales Contextual

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los razonamientos que se han venido mencionando, las habilidades emocionales son otro componente que hace parte de la dimensión de actitud. Estas habilidades son entendidas como las interacciones, las acciones y los acontecimientos que hay en el diario vivir en el aula, donde la gestualidad, la narración o las intervenciones que lleva a cabo el docente frente a los estudiantes generan una disposición actitudinal (Garzón, 2014d). Estas habilidades permean en las prácticas pedagógicas y éstas a su vez repercuten en la dinámica de la clase como refiere el sujeto

dos “tu estado de ánimo marca tu actuación pedagógica porque ser docente es una puesta en escena y el estudiante te mira [...] entonces uno dependiendo como este así actúan” Ver anexo 2.2, es así, como se puede determinar que los comportamientos enfatizado a la relación docente-estudiante deben ser recíprocas y basados en una afinidad afectiva permitiendo la adecuada ejecución de las habilidades emocionales en el aula (Díaz, 2012). Sin embargo, en ocasiones se presentan dificultades conductuales y emocionales que tienen los estudiantes, así lo refiere el sujeto tres “hay estudiantes que tienen necesidades no solamente en la parte cognitiva sino en la parte afectiva y ellos se les nota con la mirada, con la forma como se sientan” Ver anexo 2.3. Lo mencionado, lleva a que los docentes generen mecanismos dirigidos a una orientación desde su práctica pedagógica que busque el beneficio en sus estudiantes, así lo manifiesta el sujeto uno “el hecho de que no voy a explotar, en tratarlos mal, cuando empiecen con su recocha o que tomen su celular, yo voy le quitó el celular y lo guardó en el bolsillo, o lo tomo de ejemplo mientras doy clase, manejando la emoción de una manera que no sea negativo ni que los haga sentir a ellos mal en la clase” Ver anexo 2.1

Para dar conclusión a la dimensión de actitud es preciso hacer hincapié en el último factor denominado contexto Ver tabla 6, el cual brinda información a los docentes, para que estos la asimilen y transformen en sentimientos, acciones y pensamientos, que generan diferentes actitudes, que no solo dependen de ellos, sino del medio que los rodean (Garzón, 2014e), así lo afirma el sujeto cuatro: "del contexto depende el desarrollo de las actividades y depende también de la calidad de estudiantes que llegan a la universidad y sobre eso uno desarrolla todas las estrategia pedagógica pues influye obviamente el entorno, los espacios con los que contamos nosotros, todo lo que tiene que ver con infraestructura tecnología y demás como también los

estudiantes, el personal administrativo pues todo eso hace que se desarrollen complementariamente todas las cosas" Ver anexo 2.4.

De igual manera, es este medio el encargado de ofrecer a los docentes ciertas herramientas que generen un desarrollo de las dinámicas de enseñanza, pero cuando no se suplen todos los requerimientos, los actores deben recurrir a diseñar e implementar estrategias que faciliten el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, en este sentido el sujeto siete refiere: "Este laboratorio ha sido una iniciativa personal, no me gusta solamente quejarse, me he caracterizado desde que llegué, y he desarrollado varios roles en esta facultad, de acuerdo a mis posibilidades, es decir, a la iniciativa, a la experiencia y gracias a Dios he contado con el apoyo de la dirección" Ver anexo 2.7.

Para terminar esta dimensión, es importante destacar que las diferentes actitudes que los docentes presentan, son aprendidas a través de diversas experiencias que sirven como puente entre lo que se piensa y la forma en cómo se actúa en un determinado contexto (Díaz, 2012, p.78).

En segunda instancia se abordó la dimensión de representación o imagen, que abarca una forma de organizar el esquema interno según la relevancia de cada elemento de la representación social. Lo anterior se consolida mediante principios, ideologías, entre otros (Araya, 2002g).

Dimensión de representación o imagen.

Tabla 7
Componentes de la dimensión de representación o imagen.

Categoría	Sub-categoría
Rol docente	Rol orientador Función orientador

Fuente: Elaboración propia.

Teniendo en cuenta la tabla 7 es relevante profundizar en el rol orientador, el cual, no se enfoca netamente en su tarea de docente en un contexto de aula, sino que trasciende a ser un apoyo y

acompañamiento a sus estudiantes en un campo social y humanístico (Ministerio de educación nacional, 2013b) Este acompañamiento, parte de la responsabilidad que es transmitida en la narrativa de los docentes la cual, no se realiza estrictamente mediante la temática que se lleva a cabo en la dinámica de la clase, sino que se generan espacios de diálogo y construcción, fundamentados desde la experiencia personal y profesional del docente. Es así, que dicha responsabilidad está direccionada a que los estudiantes no se guíen exclusivamente en los lineamientos académicos que la universidad impone, por el contrario, busca que se responsabilicen por su buen desarrollo personal y profesional, en este orden de ideas el sujeto uno refiere “yo siempre hablo de aprendizaje significativo y lo importante que es que tengan una visión crítica del contexto, que no se trate solamente de memorizar para responder a un examen, que si bien es cierto que hay que prestar atención a la nota, no tratar de hacerlo pues la nota entra por añadidura, y a veces les he dicho que los veo más adelante cuando los veos actitudes no tan buenas, les hablo de la responsabilidad” Ver anexo 2.1.

En este sentido, los docentes han contribuido a que sus estudiantes, no solo se responsabilicen por los aspectos ya mencionados, sino que busquen potencializar tanto sus cualidades como aspectos individuales que generan un crecimiento personal y académico, lo anterior parte de lo referido por el sujeto tres “dentro de lo que yo hago espero estar diciéndoles cosas que les puedan construir, aportar a construir lo que cada persona quiere hacer” Ver anexo 2.3.

Es así, como se puede indicar que la responsabilidad, el descubrir potencialidades y apoyar los procesos de formación profesional, juegan un papel transversal entre los partícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, entre el docente que es quien guía y el estudiante quien desarrolla su proceso académico y profesional. Con base a lo anterior, se puede corroborar que en el discurso del docente hay un reconocimiento de su rol orientador así lo afirma la teoría “La responsabilidad

del docente universitario hace referencia tanto implícita como explícita al reconocimiento de su papel como mediador, favorecedor y facilitador del aprendizaje” (Montagut y Vallejo, 2005, s.p).

Para concluir, es indispensable entender que el rol orientador no se encuentra inmerso en la obligación del ser docente, sino que nace de una vocación y se direcciona al beneficio de sus estudiantes.

Para dar continuidad a la dimensión de representación o imagen, se retoma el segundo recuadro de la tabla 6 que hace mención a la función orientadora entendida como "las actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal y social [...] en interés de la formación integral del individuo. (Peña, Gamboa, Díaz y Parra, 2017, p, 158).

Partiendo de los discursos de los docentes se pudo identificar que su función orientadora se encamina al cumplimiento de los deberes asignados por la universidad, como es el diseño de evaluaciones que sean acordes tanto a su función docente como a su asignatura, además el responsabilizarse por la ejecución de las diferentes tareas que le son encomendadas por la universidad y facilitar el desarrollo académico de sus estudiantes. Lo anterior conlleva que estos procesos se direccionen hacia una metodología de educación tradicionalista, partiendo de lo anterior el sujeto siete refiere “acá todavía tenemos un método tradicional de educación, así escrito tengamos plasmado otro modelo. Aquí la educación todavía sigue siendo la educación prohibida, el método tradicional, pero tratamos de explorar otras iniciativas” Ver anexo 2.7. Con respecto a lo mencionado, se logró identificar una discrepancia entre la RS de los discursos de los docentes y la RS de sus prácticas, por lo tanto, este apartado se profundizará más adelante en análisis general.

Dimensión de representación o imagen.

Tabla 8
Componentes de la dimensión de representación o imagen.

Categoría	Subcategoría
Prácticas pedagógicas	Sistema de creencias

Fuente: Elaboración propia.

Partiendo de la tabla 8 se retomó los sistemas de creencias, entendidos estos como. "Situaciones orientadas a la actuación e incluyen tanto las creencias que los docentes tienen sobre su trabajo (objetivos, concepciones de sus estudiantes, contenidos, etc.) como las formas en que dan significado a estas creencias por su comportamiento en el aula" (Solar y Díaz, 2009b, p.). En este orden de ideas, aquellas creencias que los docentes presentan respecto a sus prácticas pedagógicas se fundamentan desde su identidad, entendida esta como la consecuencia de la participación de los individuos en ciertos entornos determinados (Revista de educación, 2010), la cual involucra aspectos personales y profesionales, que abarcan su forma de pensar y actuar; dando como resultado la manera en que el docente ejecuta dichas prácticas en el aula de clase. Con respecto a lo referido el sujeto dos refiere "hay cosas que a mí me caracterizan y son inmovibles en mi vida. Entonces, trato de esa misma forma, de esa crianza que tengo, de esa forma de ser, transmitirla acá. No me varía mi identidad estando aquí o estando afuera [...] es igual en todas partes; como te dije que soy, así siempre soy". Ver anexo 2.2.

Lo anterior permite indicar, que aquellos sistemas de creencias de los docentes se ven reflejadas en las formas en cómo piensan, evalúan a sus estudiantes, guían sus prácticas pedagógicas y buscan un dinamismo en el ejercicio de estas últimas. Así lo refiere el sujeto cuatro "son asertivas, adecuadas [...] por lo que han impactado, por lo que de pronto ha habido temas de interés, y si hay recordaciones es porque estás haciendo bien tu trabajo" Ver Anexo 2.4. Cabe mencionar, que el

significado que dan los docentes a sus prácticas pedagógicas son adecuados como flexibles, puesto que pueden estar sujetas a cambios que se fundamentan en las creencias que tienen de sí mismo.

Otra de las maneras de evaluar una práctica pedagógica es a través de las creencias que los docentes tienen sobre ser un buen docente. Estas creencias, parten de construcciones culturales de los individuos sobre la docencia, y son el resultado de una variedad interminable de características, tales como: ser un buen ejemplo, transmitir conocimiento, tener una relación recíproca en cuanto al trato cordial y el compromiso con el otro, ser respetuoso y dejar en los estudiantes un aprendizaje significativo; que llevan a que un docente sea considerado apto para guiar los procesos de educación. Merellano, Almonacid, Moreno y Castro (2016) afirman: “esta característica pedagógica genera en los estudiantes confianza y seguridad para enfrentarse positivamente al aprendizaje, además, promueve por medio de esta confianza, relaciones positivas que fortalecen la relación profesor-estudiante” (p, 944). Así lo afirma el sujeto dos quien indica que el buen docente es quien “integra muchas cosas, una de ellas es el valor agregado de la enseñanza que es la experiencia y no solamente la laboral, sino, también como persona. Cuando uno está aquí, no solamente es el profesor, entonces uno se tiene que volver el amigo, uno se tiene que volverse el confidente, el psicólogo”. Ver anexo 2.2. Así mismo, el sujeto siete refiere “digamos que las creencias uno la toma del entorno donde creció, para mí el buen docente es el que exige. Debe haber un grado de exigencia, eso es importantísimo y dentro de esa exigencia debe haber un grado de respeto y eso es fundamental” Ver anexo 2.7. En este orden de ideas, se puede decir que el docente, se convierte en una persona idónea en la creación, desarrollo, análisis y evaluación de su práctica pedagógica, con el fin de alcanzar un aprendizaje significativo para sus estudiantes.

En referencia a lo mencionado hasta el momento, es pertinente hacer hincapié en aquellas creencias que los docentes tienen sobre sus estrategias o metodologías utilizadas para lograr en sus

estudiantes el aprendizaje significativo. De igual manera, sus metodologías de enseñanza deben ir encaminadas a lograr un vínculo en diferentes aspectos, como lo es el afectivo, cognitivo, relacional y comunicacional; así lo manifiesta el sujeto siete “uno podría decirlo en forma jocosa, yo me aburriría viendo mis clases con diapositivas de 20 líneas de escritura, con un color negro de fondo, con una letra menos de 10, con una persona que se queda en un solo sitio, que habla despacio, una persona que da más sueño que el que tiene el estudiante” Ver anexo 2.7. Cabe destacar que cada docente desde sus creencias siempre tendrá la necesidad de llevar a cabo cambios importantes sobre la forma de enseñar y cómo concibe la enseñanza. “El docente es una persona que experimenta situaciones de enseñanza-aprendizaje y les otorga significado personal a través de la reflexión” (Díaz, Martínez, Roa y Sanhueza, p, 2).

Para finalizar la dimensión de representación o imagen, se puede concluir que los sistemas de creencias son elemento que se encuentra inmerso en la forma como los docentes conciben sus prácticas pedagógicas y el ser un buen docente. Dichas creencias tienden a perdurar en el tiempo, puesto que, estas están consolidadas en los docentes mediante toda su trayectoria profesional y personal, y se expresa mediante la interacción con su contexto y los estudiantes.

Dimensión de información.

Tabla 9
Componentes de la dimensión de información.

Categoría	Subcategoría
Rol docente	Docente universitario
	Formación profesional

Fuente: Elaboración propia.

En última instancia y con base en lo descrito en la tabla 9, se puede indicar que la dimensión de información “corresponde a la organización del conocimiento de los sujetos sobre el objeto representado” (Rangel, 2009c, s. p.). En este orden de ideas, es pertinente analizar lo que el sujeto

sabe acerca del rol que desempeña como educador, en función a las cualidades que conoce sobre lo que significa ser docente y de la formación profesional que debe tener. Por lo tanto, el docente universitario “es la persona que se dedica a cultivar el saber, quien transmite conocimientos, realiza investigaciones educativas o en su campo profesional. Estas actividades permiten al docente universitario estar actualizado permanentemente” (Barrientos, 2013b, p. 105).

Entendiendo el concepto anterior, los elementos centrales que resultan de los docentes universitarios entrevistados, surgen de las cualidades más significativas en su rol como educadores tales como : la honestidad, vocación, relación equitativa con el estudiante, articular la experiencia con lo académico, preparación teórica en la asignatura, sencillez, receptividad, respeto, ejemplo, estabilidad emocional, paciencia, motivación continua y dinamismo, según lo refiere el sujeto tres “el docente tiene que tener preparación en la asignatura, experiencia, sencillez, ser receptivo, y respetuoso” Ver anexo 2.3. En este sentido, se puede decir, que la información que el docente tiene respecto a su rol docente universitario se basa en el desarrollo de las cualidades ya mencionadas, las cuales implican un mayor compromiso y responsabilidad tanto en su quehacer profesional como con sus estudiantes.

Con el fin de seguir profundizando en la dimensión de información, se retoma el segundo recuadro de la tabla 9 que hace mención a la formación profesional entendida "como un proceso formativo sistemático y permanente, integrada a la actividad cotidiana de la enseñanza, operando al interior de las cátedras y contribuyendo a mejorarlas" (Segovia y Cabello, 2017c, p.416). En este orden de ideas, se identificó que los docentes universitarios, conocen que la formación profesional de pregrado, solo aporta ciertos elementos para desempeñar su rol docente; por lo tanto, se infiere que ellos tienen presente un modelo significativo , haciendo alusión a los diferentes docentes que se destacaron por su metodología durante los procesos de formación que recibieron,

y así lo manifiesta el sujeto uno “pues, en la universidad tuve tres profesores buenos, y yo trato de ser el docente que quise tener” Ver anexo 2.1, de igual manera el sujeto siete refiere que “en la formación de pregrado uno siempre admira a alguien” Ver anexo 2.7. Por esta razón, los docentes universitarios saben que la formación de pregrado no es suficiente para otorgar conocimientos sobre el rol docente, en este sentido, consideran pertinente consolidar saberes desde la pedagogía como un conocimiento alterno, que permite vincular la experiencia con la teoría, como lo manifiesta el sujeto dos “con el mero pregrado no estás listo para ser docentes” Ver anexo 2.2.

De otro modo, surge un elemento central a partir los conocimientos que los docentes tienen frente a la formación profesional, que es una constante que siempre debe permanecer en un docente universitario, con el fin de adquirir las herramientas necesarias para ser impartidas a los estudiantes, "La docencia aparece como un proceso formativo sistemático y permanente, integrada a la actividad cotidiana de la enseñanza, operando al interior de las cátedras y contribuyendo a mejorarlas" (Segovia y Cabello, 2017d, p.416).

Así mismo, se encontró que un aspecto central de los docentes universitarios es el reconocimiento que tiene de la vocación como una actitud que se fortalece en la práctica docente. Jaramillo (2013) refiere que la persona que tiene vocación para ejercer la docencia universitaria, debe estar en continua actualización, sentir pasión por generar y aplicar técnicas pedagógicas que mantengan el interés de los estudiantes en la clase y mejorar el nivel de enseñanza y aprendizaje que permita formar mejores personas y profesionales, convirtiéndolos en entes sociales que participan y aportan cambios en su comunidad.

Para concluir y de acuerdo al concepto anterior, es preciso indicar que la vocación involucra diferentes aspectos que se relacionan directamente con el rol docente, sin embargo, los sujetos identifican esta vocación, con el gusto que sienten ellos por lo que hacen, y ese gusto se ve reflejado

en la manera en que realizan su rol en el aula, impactando positivamente en el aprendizaje de los estudiantes, así lo refiere el sujeto dos “debe ser vocación, creerse el cuento de ser docente” Ver anexo 2.2.

Dimensión de información.

Tabla 10
Componentes de la dimensión de actitud.

Categoría	Subcategoría
Práctica pedagógica	Proceso enseñanza Innovación educativa

Fuente: Elaboración propia.

Para dar continuidad a la dimensión de información se retoma el recuadro de proceso de enseñanza que para Segovia y Cabello (2017e) deben tener dos elementos: influencia positiva para aprender y oportunidades adecuadas para que el aprendizaje ocurra. De acuerdo a lo anterior, se puede inferir que la mayoría de docentes, saben que las prácticas pedagógicas tienen influencia en el desempeño académico de los estudiantes, puesto que, una adecuada práctica parte de un plan de trabajo orientador (oportunidades adecuadas) el cual, motiva a los estudiantes al aprendizaje (influencia positiva); lo anterior se refleja en lo dicho por el sujeto tres “cuando tengo un plan de trabajo claro, y se lo muestro a los estudiantes hay un camino por recorrer” Ver anexo 2.3, así mismo el sujeto uno refiere “realmente una buena práctica pedagógica, motiva al estudiante y un estudiante motivado trata de aprender” Ver anexo 2.1.

Es importante considerar en este apartado, la existencia de una relación entre procesos de enseñanza y la heterogeneidad educativa, identificando esta última, como una subcategoría emergente, que de acuerdo a lo mencionado por Cano y Ramos (2016) esta subcategoría da respuesta a que la educación no sea homogeneizante sino que se reoriente desde la heterogeneidad, la cual, se enfatiza en las prácticas pedagógicas, la construcción conjunta de saberes, el atender los

estilos y ritmos de aprendizaje diversos, como la posibilidad de ayudar y crecimiento del otro. Es decir, para los docentes universitarios la heterogeneidad educativa, se articula con las múltiples opciones de enseñanza, que abarcaría las diferentes habilidades de aprendizaje de los estudiantes, lo que permite considerar, que las prácticas pedagógicas más asertivas son las que involucran la diversidad de aprendizaje, según lo menciona el sujeto siete “lo que uno propone como docente va a causar o éxito o fracaso en el estudiante, por eso, es tan importante dar variabilidad, muchas opciones, para que esté de acuerdo a las habilidades de los chicos” Ver anexo 2.7.

De igual forma, para que las prácticas mencionadas, generen un aprendizaje significativo en los estudiantes, es necesario que los docentes conozcan las diferentes metodologías que se encuentran presenten en el proceso de enseñanza-aprendizaje y cuáles de ellas son las adecuadas partiendo de la individualidad y criterios de cada uno. En este orden de ideas, las prácticas pedagógicas que los docentes conocen y utilizan son: las visuales (imágenes, películas); esquemas; práctica reflexiva (ejercicios de razonamiento y pensamiento crítico), según lo menciona el sujeto cuatro “actividades de pensar, trabajo en equipo, reflexiones en mesa redonda, esquemas, casi la mayoría de elementos trato de utilizar en el aula” Ver anexo 2.4. En otras palabras, la mayoría de docentes universitarios conocen y utilizan prácticas pedagógicas tradicionales, que se ajustan a las temáticas previamente establecidas.

Hasta el momento se puede considera que para los docentes una práctica pedagógica adecuada contribuye de forma positiva al aprendizaje de los estudiantes, resaltando también la importancia que los estudiantes dan a la disposición por aprender. Lo que hace considerable la construcción del conocimiento, como una función dual, donde tanto el estudiante como el docente aportan al aprendizaje.

En este orden de ideas, el aporte que el docente otorga al proceso de enseñanza- aprendizaje se realiza desde una postura ética y moral, basada en la honestidad, como un elemento central a la práctica pedagógica, así lo refiere el sujeto siete “siempre he pensado que uno debe ser sincero con uno mismo, qué soy capaz de hacer y si soy o no, el pertinente para esa clase” Ver anexo 2.7. Por lo tanto, el conocimiento que el docente tiene, está orientado desde el autorreflexión, en términos de capacidad para asumir la asignatura correspondiente, en función a sus saberes, actitudes y aptitudes.

Para dar cierre a la dimensión de información, se retoma el cuadro dos de la tabla 10, el cual hace referencia a la innovación educativa que es definida como “la capacidad para crear y aplicar nuevos conocimientos, perspectivas, metodologías y recursos en las diferentes dimensiones de la actividad docente, orientadas a la mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje (Pagés et al., 2016b). En este sentido se infiere que los docentes universitarios saben que la innovación juega un papel fundamental en la práctica pedagógica, ya que, cada generación de estudiantes es diferente, lo que requiere un ajuste a las mismas, según lo refiere el sujeto tres “los niños y jóvenes de ahora son diferentes a nosotros y cada semestre es diferente, si hay que innovar mucho” ver anexo, asimismo, cada temática tiene nuevas formas de ser compartida, así lo manifiesta el sujeto siete cuando afirma “definitivamente, sí hay que hacer las cosas diferentes porque nada está completamente dicho y volvemos a lo mismo, podemos dar el tema mil docentes que siempre habrá nuevas formas de hacerlo” Ver anexo 2.7. Dicho de otra manera, la innovación para los docentes universitarios, es un proceso de mejoramiento, en el que se ajustan elementos dentro de la práctica pedagógica, que no se consideran apropiados con el entorno en que se pretende aplicar, con el fin, de generar un mayor impacto en el aprendizaje de los estudiantes. Desde esta perspectiva, surge la importancia de considerar la universidad como un elemento

principal en la manera en que el docente puede innovar, ya que algunos recursos y autorizaciones deben otorgarse por parte de ella, lo anterior es explicado por el sujeto dos “digamos que hay cosas que no se puede innovar en un buen tiempo porque si se cambia mucho se sale de los criterios de la institución” Ver anexo 2.2.

De igual forma otro aspecto a recalcar, es la frecuencia con la cual una práctica educativa debe ser innovada siendo este proceso articulado con la temática, la dinámica de los estudiantes y la metodología del docente; es decir, para ellos no hay un tiempo estipulado dentro de un manual que designe la periodicidad de innovación que se debe realizar en una práctica pedagógica, es algo que el docente universitario conoce desde su experiencia en la práctica docente, según lo refiere el sujeto siete “yo creo que dentro de mí concepción no hay un tiempo escrito en un libro, porque te lo digo, cada docente sabe o sabemos cuándo se ha saturado la metodología” Ver anexo 2.7, en pocas palabras, es el docente quien reconoce el momento en que debe innovar su práctica pedagógica y cuál es la manera adecuada para hacerlo.

Para concluir, se determina que los docentes consideran como aspecto central, que la innovación debe orientarse desde las técnicas y en la didáctica aplicada, según lo refiere el sujeto cuatro “mejorarle elementos para que haya mayor efectividad, pero no innovarlas; en el sentido de que cambien las cosa, al cambiar se estandariza y no habría calidad. Creo que destruiría el camino que se ha recorrido, más bien debemos hablar de un mejoramiento” Ver anexo 2.4. De lo anterior se infiere que los docentes universitarios saben que la innovación no puede considerarse como un cambio total en la práctica pedagógica, ya que, podría afectar la calidad en la educación por la falta de consistencia que se podría generar a raíz del cambio continuo, así pues, la forma más pertinente que los docentes universitarios conocen para innovar, se vincula al mejoramiento como una acción

enfocada a realizar ajustes en la práctica, particularmente en los elementos que no aportan al aprendizaje y de igual manera fortalecer la enseñanza, retomando factores que la favorezcan.

Matriz de observación.

En este apartado se retoman aspectos relevantes del proceso de observación realizado en las diferentes asignaturas que imparten los docentes de esta investigación, con el fin de analizar las representaciones sociales acerca de sus propias prácticas pedagógicas, entendidas según lo mencionado por Mendoza y Aristizabal (2016) como: “fenómeno educativo en el que un individuo ejercita a través de la práctica educativa el proceso de la enseñanza” (p.35). De acuerdo a lo mencionado, se infiere que el docente a través de las diferentes dinámicas de su práctica considera tanto las necesidades individuales como colectivas, contribuyendo a una mejor educación y adquisición del aprendizaje en el estudiante. En este orden de ideas, se presenta a continuación en la tabla 10 los diferentes elementos observados (por dimensiones) en los docentes.

Elementos de observación de la dimensión de actitud.

Tabla 11
Elementos de observación

Dimensión	Categoría	Subcategoría	Elementos a observar
Actitud	Práctica pedagógica		Comportamiento del docente frente a conductas vas.
		Habilidad emocional	Relación del docente con sus estudiantes (vertical u horizontal).
		Contextual	Descripción de las normas, reglas o acuerdos implícitos o explícitos presentes en el desarrollo de la clase o en el aula.
			Factores externos (auditivo, olores) influye en la dinámica de la clase.

Descripción de los materiales didácticos usados por el docente al impartir su clase.

Elaboración propia.

Partiendo de lo descrito en la tabla 11, se da inició con el primer elemento a observar, que está relacionado al comportamiento que el docente tiene frente a conductas disruptivas que se presentan en el transcurso de la clase. Es así, que se logró identificar que existen dos tipos de comportamiento muy marcados en los docentes que dan cuenta de las representaciones sociales de sus prácticas pedagógicas; la primera, asociada con el docente permisivo, quien continúa impartiendo el tema y no brinda importancia a las acciones que tienen los estudiantes (uso inadecuado del teléfono celular, hacer actividades que no son de la asignatura y tener conversaciones en tonos de voz altos que interrumpen la dinámica de la clase) Y, la segunda, asociada al docente tolerante con autoridad, quien frente a las conductas disruptivas de los estudiantes actúa de manera comprensiva, pero marcando la autoridad, es decir, mantiene una estructura en su práctica que favorece la responsabilidad y libertad en las actitudes de sus estudiantes frente a la clase. Cabe aclarar, que si el docente no ejecuta sus estrategias pedagógicas no habrá un control y manejo adecuado de las conductas disruptivas, las cuales tenderán a ser repetitivas en el transcurso de la clase (Torrego y Fernández 2006).

Por otro lado, el segundo elemento observado es la relación del docente con sus estudiantes caracterizada en intentar tener una relación horizontal, que se basa en un diálogo amistoso, preocuparse por las necesidades y recalcar aspectos positivos de los alumnos; sin embargo, los docentes tienden a retomar una actitud autoritaria, estableciendo que son ellos que tienen el conocimiento y dirigen la clase. Lo mencionado, indica que hay una diferencia en la relación estudiante-docente, debido a que este último, se preocupa por no perder su status, conllevando a una posición de autoridad en clase (Lara, Navales, Sánchez, Bravo y Pérez, 2016). Lo anterior

permite inferir, que la representación social del docente es ser tolerante con autoridad; en este orden de ideas se puede decir que el docente ha iniciado un proceso reflexivo acerca de su práctica pedagógica y su rol docente, que posibilita la apertura de una relación vertical a una relación horizontal.

Finalmente, el último elemento a observar en la subcategoría de habilidades emocionales es la descripción de normas, reglas o acuerdos implícitos o explícitos en el desarrollo de la clase. Se evidenció que la representación social de las prácticas pedagógicas va dirigida a que son los docentes quienes generan las pautas y directrices en el aula para generar un proceso de enseñanza-aprendizaje ameno, es decir, los acuerdos no se construyen de forma grupal, sino que son los sujetos de esta investigación quienes estipulan las normas y la autoridad. En este sentido, dicha autoridad está dirigida a la orientación, guía y cumplimiento de un objetivo esperado para la clase y se requiere de quien siga lo estipulado. “El alumno puede obedecer y respetar al profesor, sin embargo, esto no significa que le permita tener poder sobre él, la obediencia debe estar fundamentada en la libertad, la confianza, el diálogo y en convicciones internas” (Duarte y Abreu, 2014, p.23)

Retomando la tabla 11 se continúa con la segunda subcategoría que se relaciona con el contexto físico, donde se buscó identificar si los factores externos influyen en la dinámica de la clase. En este sentido, se puede indicar que la representación social que tiene los docentes es que sus prácticas pedagógicas no dependen de elementos ambientales (ruido de la ambulancia, vehículos y ruido en los pasillos) sino que dependen de factores internos propiamente del docente y de su práctica pedagógica, en este orden de ideas lo más importante es el comportamiento que el docente adopta frente a distracciones externas, lo que contribuye a que prevalezca un escenario armónico, el cual se encuentra directamente asociado al cumplimiento de los objetivos de la clase y lograr

transmitir sus conocimientos. Es así, que el profesor toma una postura de líder ante sus estudiantes, demostrando que él tiene el control de la clase.

En última instancia, se buscó describir los materiales didácticos usados por el docente al desarrollar su clase, evidenciando que las herramientas más frecuentes son el tablero y lecturas guías; en este orden de ideas, se puede evidenciar que dentro de las RS de la práctica pedagógica, los docentes conciben éstos materiales tradicionales como la forma de generar una activación de estrategias cognitivas y de pensamiento crítico en los estudiantes, que permiten dar cumplimiento al objetivo de la sesión. Sin embargo, en ciertas ocasiones y para algunos temas se incluye el video beam y el tablero didáctico como herramientas tecnológicas que podrían aportar a la clase, pero en los docentes prevalece más RS del uso de materiales tradicionales puesto que, éstos no han encontrado la manera de que sus prácticas pedagógicas puedan generar una innovación en los materiales de aula. (Colivoro, 2014).

Por otro lado, y para dar continuidad al análisis de este instrumento, en la tabla 11, se describen los elementos observados para la dimensión de representación o imagen.

Elementos de observación para la dimensión Representación o imagen

Tabla 12
Elementos a observar.

DIMENSIÓN	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	ELEMENTOS A OBSERVAR
Representación o imagen	Práctica pedagógica	Sistema de creencias	<p>Descripción de la dinámica de la clases y los efectos sobre los estudiantes</p> <p>Descripción de la actitud del docente al impartir la clase.</p> <p>Como el docente resuelve las inquietudes de los estudiantes.</p> <p>Descripción de la dinámica de la clase: participación de los estudiantes, relación de la teoría con la práctica y con ejemplos vivenciales.</p>

Elaboración propia.

Con base en la tabla 12 de la primera subcategoría, se buscó establecer cómo es la dinámica de la clase y cómo influye en los estudiantes. Partiendo de la observación realizada en las diferentes asignaturas de primer semestre, se logró identificar que las RS de las prácticas que los docentes realizan, están fundamentadas en discursos, acciones y escenarios de carácter tradicionalista, que dependen de la individualidad de los docentes y de la materia que imparten, generando consecuencias significativas y relevantes en el proceso de aprendizaje que se evidencia en la actitud y en los conocimientos de los estudiantes. Por otro lado se puede determinar que hay una relación entre la dinámica y las actitudes de los docentes ante la clase, evidenciando que la RS que tienen ante su actitud está enfatizada en una polaridad, que permite determinar en primer lugar a un profesor con una postura de autoridad, direccionamiento de la clase y apropiación sobre los límites en el vínculo docente-estudiante y en segundo lugar un profesor con disposición colaborativa, abierta a la escucha y de ayuda generando que haya una permeabilidad en la manera de cómo los estudiantes interiorizan los conocimientos. Por consiguiente, es de gran relevancia que el docente tenga en cuenta que su actitud puede contribuir o afectar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Garzón, 2014f).

Por otra parte, se hace mención a cómo el docente resuelve las inquietudes que tiene el estudiante respecto a las temáticas de la clase, cabe aclarar que las respuestas del profesor son brindadas durante el desarrollo de la misma. Partiendo de lo anterior, es preciso indicar que la RS que ellos tienen de su práctica pedagógica, es la forma en como le dan significado a aquellas inquietudes que pueden surgir frente a un tema, atribuyendo que éstas son la oportunidad de iniciar una dinámica particular y que no son vistas como interrupciones de la clase, lo cual permite dar un significado al aprendizaje de forma bidireccional. Coscia (2013) afirma que cuando en el aula de

clase se generan espacios para hacer preguntas, se está generando estrategias discursivas que permiten reinterpretar el conocimiento y llegar a la generación de uno nuevo.

Para dar cierre a este análisis se describe en la tabla 12 el elemento observado para esta dimensión de Información.

Elaboración de observación.

Tabla 13

Elementos de observación.

DIMENSIÓN	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	ELEMENTOS A OBSERVAR
Información	Práctica pedagógica	Proceso de enseñanza	Describir el dominio y/o apropiación del tema.

Elaboración propia.

Por último, se logró evidenciar que la RS de los docentes acerca del dominio del tema es de ajustar el tecnicismo de la teoría a un lenguaje que sea comprensible para los estudiantes y que permita generar un aprendizaje significativo; esto es posible cuando el docente tiene amplios conocimientos acerca de su asignatura; así mismo, en el momento de resolver una inquietud acerca de la temática, ellos lo vinculan asertivamente a lo teórico con ejemplos vivenciales, manteniendo una narrativa fluida y sin titubeos, que permite explicar el tema de diferentes formas, generando que haya una comprensión de esa temática. Solo se puede hablar de un dominio profesional por parte de los docentes frente a los contenidos temáticos de la clase, cuando éstos logren vincular los saberes propios con lo que deben de impartir en el aula, es decir, que no se trata únicamente de dominar el contenido temático sino, en lograr transmitir de manera idónea a sus estudiantes esos conocimientos Barceló (2015) se genere una integración de los contenidos adquiridos en la disciplina logrando cohesionar lo que ellos saben y lo que ellos deben de dar a conocer en clase, es decir no se trata de dominar un contenido específico sino de poder transmitir de manera idónea ese conocimiento a otros.

No se trata de dominar los contenidos al margen de su enseñanza y aprendizaje. El dominio de la metodología didáctica significa la desconexión entre los contenidos de una disciplina y su didáctica, que se traduce en una separación entre el contenido y la metodología de enseñanza. Sólo en el caso de integrar, y no sumar por separado, ambos dominios estaremos en un planteamiento cercano a la idea de dominio profesional de los contenidos

Análisis general

Teniendo en cuenta el análisis de los resultados obtenidos en los tres instrumentos aplicados a los docentes universitarios de la F.U.P. del programa de psicología, se ha querido hacer énfasis en aspectos que se consideran relevantes en esta investigación y que permitieron realizar una aproximación a la comprensión de la relación entre las RS del rol docente y de las prácticas pedagógicas; así como también, el aporte que este proceso formativo deja para futuras investigaciones.

En este orden de ideas, a través del análisis se puede identificar una dicotomía entre la representación social del rol orientador y la RS de la práctica pedagógica, porque esta última depende de factores institucionales y factores asociados al currículo, que son externos al docente. Esto hace que las asignaturas que los docentes deben impartir no tengan los mismos contenidos temáticos, la misma intensidad horaria, los objetivos que se pretenden lograr y las estructuras teórico-prácticas; por tal razón, se genera una diferencia en la RS de la práctica Pedagógica de los docentes, puesto que a pesar de que tiene una RS de rol orientador, la exigencia institucional y la asignatura interfieren de cierta manera en su práctica.

De igual forma, otro elemento que se encuentra en la dicotomía entre la RS del rol docente y la RS de su práctica pedagógica en relación a la dimensión de información, es la diferencia entre lo descrito en esta última y lo hallado en la dimensión de actitud, puesto que en la dimensión de la

información los docentes saben o conocen que la mejor forma de ejercer el proceso de enseñanza-aprendizaje es a través del rol orientador y por ende sus prácticas deben de estar enfocadas a ese rol; sin embargo en la dimensión de actitud, más específicamente en la categoría conductual, no se ve reflejada dicha representación, porque presentan una actitud pasiva, en tanto que no hay una iniciativa por romper los esquemas tradicionalistas de educación.

A raíz de dicha dicotomía, se ha generado un proceso reflexivo en el docente que ha permitido iniciar una transformación, a pesar de que no se ha logrado una adecuada transición de una enseñanza tradicionalista a una enseñanza con un enfoque constructivista.

Por otro lado, se considera necesario dar a conocer los elementos novedosos que arrojó este proceso investigativo, los cuales no se plantean como categorías en la teoría, pero si son tomadas como tales, en esta investigación. En este orden de ideas, se retoman dos categorías emergentes, entendidas estas como categorías nuevas que surgen en los procesos de recolección de información en una investigación, las cuales permiten ampliar o generar cambios en los resultados obtenidos. Hechas las consideraciones anteriores, se da inicio con la primera categoría emergente, denominada el legado familiar, la cual surge de lo referido por la mayoría de sujetos partícipes de esta la investigación, en donde la práctica docente ha estado inmersa en varios miembros del contexto familiar, por lo cual, se asume esta profesión como un legado transmitido de forma natural. Así lo refiere el sujeto cinco “yo soy profesora como desde los 18 años de danzas y mi papá es docente y mi familia toda es docente, así que ya tenemos eso en la sangre” Ver anexo 2.5. Finalmente, este primer elemento, permite observar cómo las diferentes representaciones sociales de los docentes son el resultado del ambiente en que estos se desenvuelven y cómo ese mismo ambiente influye en la decisión de su vida laboral.

Para dar continuidad a este análisis, se encontró como segunda categoría emergente el estudiante como referente auto-evaluativo del docente, debido a que, los sujetos de esta investigación consideran a los estudiantes como un medio evaluativo que permite dar cuenta de las RS de su práctica pedagógica y de su rol docente. Así lo indica el sujeto cinco “en mis estudiantes reflejo lo que soy como docente” Ver anexo 2.5. Por consiguiente, esta nueva representación social del estudiante como referente auto-evaluativo permite que el docente centre sus objetivos en el estudiante, de modo que aprenda a conocer sus intereses, habilidades y limitaciones con el fin de generar una experiencia significativa en su proceso tanto académico como personal.

Conclusión

Las conclusiones finales del trabajo se han estructurado de la siguiente manera:

En relación al primer objetivo específico **identificar las representaciones sociales acerca del rol docente, del profesorado del programa de psicología de la ciudad de Popayán** se puede concluir que

1. La representación social más significativa del rol docente en los sujetos evaluados se relaciona con el rol orientador, el cual considera las siguientes características: en primera instancia es un docente que se identifica a sí mismo por guiar y acompañar el crecimiento del estudiante tanto en el nivel personal como académico, en segunda instancia, involucra al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como un agente activo capaz de construir su propio conocimiento a través de la orientación del docente.
2. En este sentido, otra representación social del rol docente, se asocia con la formación pedagógica, es decir, para los docentes evaluados el cumplir su rol requiere de una formación en pedagogía adicional a la formación profesional.
3. De acuerdo a lo mencionado, la última representación social del rol docente que se identificó en el análisis de los resultados está vinculada con la categoría emergente denominada “legado familiar” ya que se encuentran de manera transversal en el discurso de los docentes entrevistados, los cuales consideran que uno de los motivos por los cuales eligieron la práctica docente se fundamenta en que su contexto familiar ha estado inmerso en la docencia, considerándola como parte de su herencia familiar.

De acuerdo con el segundo objetivo específico **describir las RS de las prácticas pedagógicas de los docentes de primer semestre del programa de psicología de la ciudad de Popayán** se puede concluir que:

1. La representación social de la práctica pedagógica de los docentes sujetos de estudio es: ser tolerante con autoridad; en este orden de ideas se puede decir que el docente asume una postura de confianza sin dejar de lado su estatus de autoridad, considerando que ha iniciado un proceso reflexivo acerca de su práctica pedagógica y su rol docente, que posibilita la apertura de una relación vertical a una relación horizontal.
2. Considerando lo mencionado, se evidenció que otra representación social de las prácticas pedagógicas está dirigida a que son los docentes quienes generan las pautas y directrices en el aula con el fin de generar un proceso de enseñanza-aprendizaje adecuado, es así, que el profesor toma una postura de líder ante sus estudiantes, demostrando que él tiene el control de la clase.
3. Por otro lado, otra representación social que tienen los docentes sobre sus prácticas pedagógicas es que éstas no dependen de elementos ambientales como ruidos sino que dependen de factores internos propiamente del docente y de su práctica pedagógica, en este orden de ideas lo más importante es el comportamiento que el docente adopta frente a distracciones externas, lo que contribuye a que prevalezca un escenario armónico
4. Asimismo, es importante considerar que una representación social de la práctica pedagógica diferente a las mencionadas, se relaciona con los materiales didácticos utilizados por los docentes dentro de su práctica pedagógica, los cuales conciben los materiales tradicionales como la forma de generar aprendizaje, y de esta forma cumplir con los objetivos de la clase.

Con respecto al tercer objetivo específico **Identificar los elementos de relación entre las representaciones sociales del rol docente y las representaciones sociales de las prácticas**

pedagógicas del profesorado de primer semestre del programa de Psicología de la ciudad de Popayán, se puede concluir que:

1. Existe una discrepancia entre las representaciones sociales del rol orientador frente a la representación social de la práctica pedagógica tradicionalista en cuanto que, a pesar que los docentes tienen como RS un rol orientador, éste no se evidencia en la práctica docente ya que aún se utilizan metodologías tradicionales que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. En relación a la representación social del rol del docente como rol orientador, se asocia con la formación pedagógica, es decir, para los docentes evaluados el cumplir su rol requiere de una formación en pedagogía adicional a la formación profesional. Sin embargo, llama la atención que a pesar de que los docentes reconocen la importancia de la formación pedagógica, no buscan generar estos procesos formativos, puesto que, no hay una exigencia por parte de la universidad.
3. Finalmente, es importante retomar la segunda categoría emergente, la cual considera al estudiante como referente auto-evaluativo del docente, debido a que, los sujetos de esta investigación consideran a los estudiantes como un medio evaluativo que permite dar cuenta de las RS de su práctica pedagógica y de su rol docente. Por consiguiente, esta nueva representación social del estudiante como referente auto-evaluativo, permite que el docente centre sus objetivos en el estudiante, de modo que aprenda a conocer sus intereses, habilidades y limitaciones con el fin de generar una experiencia significativa en su proceso tanto académico como personal.

Recomendaciones

Teniendo en cuenta que la Fundación Universitaria de Popayán es una institución de educación superior que fundamenta su práctica desde un enfoque constructivista, se recomienda brindar herramientas teórico-prácticas que haga alusión a dicho enfoque, favoreciendo de esta manera el proceso de enseñanza-aprendizaje en donde el estudiante sea un agente activo en la construcción del conocimiento, en este sentido, se facilita la práctica docente, en cuanto que en muchas ocasiones es la misma institución quien limita este proceso por medio de exigencias que no son acordes a lo establecido, es decir para que haya una exigencia debe brindarse los elementos necesarios para poder cumplirlas.

En cuanto a los títulos académicos de los docentes que forman parte del programa de psicología, se recomienda a la institución integrar dentro de los requisitos formales de admisión, una formación pedagógica, considerando que la docencia desde su praxis necesita nutrirse de elementos que la pedagogía aporta tanto al rol docente como su práctica pedagógica.

En relación al rol docente y la práctica pedagógica, se recomienda a los docentes de primer semestre de psicología, apropiarse del modelo constructivista que propone la universidad profundizando en la teoría con el fin de generar una práctica adecuada y coherente con el enfoque propuesto.

Para futuras investigaciones, se recomienda que constantemente se esté confrontando lo que se encuentre en la técnica de entrevista con lo que se observe en el aula de clase, con el fin de identificar diversos aspectos que se deben tener en las representaciones sociales del rol y práctica docente. Por ende, se requiere de un proceso de observación constante.

Referencias bibliográficas

- Antonio, J. (2016). La significación de la teoría de las representaciones sociales para la psicología. *Perspectivas en psicología*, (13), 1-10. Recuperado de <http://www.seadpsi.com.ar/revistas/index.php/pep/article/view/245/pdf>
- Araya, S. (2002). Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión. *Facultad Latinoamericana de ciencias sociales (FLACSO)*, (127), 1-84. Recuperado de <http://www.flacso.or.cr/index.php/publicaciones-jb-br-jb-i-labor-editorial-jb-i/cuadernos/336-cuaderno-no-127>
- Arrieta, A., Cordoba, Y., Maestre, L., y Niño., K. (2015). Habilidades Emocionales Del Docente En Su Práctica Pedagógica (Trabajo de investigación para optar el título de Magister en Educación). Universidad Del Norte Maestría En Educación, Barranquilla, Colombia.Barceló, M. y Ruiz, M. (2015). Las competencias profesionales del maestro de primaria desde la perspectiva del tutor del centro de prácticas. *Revista fuentes*. (17), 2172-7775. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2015.i17.01>
- Barrientos, E. (2013). Las características de los docentes universitarios. *Investigación educativa*, 17(2), 105-120. Recuperado de <http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2936/Las%20caracter%C3%ADsticas%20de%20los%20docentes%20universitarios.pdf?sequence=>
- Bustamante, M., Lapo, M., Oyarzún, C., y Campos, R. (2017). Análisis de la Percepción del Docente en Tres Universidades Chilenas tras la Implementación del Currículo Basado en Competencias. *Formación Universitaria*, 10 (4), 97-109. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3735/373552294009.pdf>

- Castorina, J. (2016). La significación de la teoría de las representaciones sociales para la psicología. *Perspectivas en psicología*, 13(1), 1-8. Recuperado de <http://www.seadpsi.com.ar/revistas/index.php/pep/article/view/245/pdf>
- Campo, M., y Labarca, C. (2009). Representaciones sociales del rol orientador del docente en estudiantes de educación. *Revista de Ciencias Sociales*, 15(1), 160-174. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28011674012>
- Cano, N., y Ramos, M. (2016). Resignificación de la práctica pedagógica desde la perspectiva de inclusión educativa. *Universidad de Córdoba*, 1(1), s.p. Recuperado de <http://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/avedhum/article/view/801/1004>
- Colivoro, C. (2014). Representaciones sociales de los docentes en torno a la introducción del tic a sus prácticas pedagógicas. *Informes Científicos - Técnicos UNPA*, 3(3), 50-61. doi: <https://doi.org/10.22305/ict-unpa.v3i3.37>
- Corvalán, F. (2013). 50 años de Representaciones Sociales y Psicología: Campo Psy, bifurcaciones y desafíos. *Ecos*, (3), 116-125. Recuperado de <http://www.periodicoshumanas.uff.br/ecos/article/viewFile/1055/823>
- Coscia, P. (2013). *La importancia del diálogo y las preguntas en el salón de clase. Análisis de estrategias comunicativas en aulas universitarias*. (Tesis de maestría). Recuperado de https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/06/tesis_patrizia_coscia_2017.pdf
- Díaz, C., Martínez, P., Roa, I. y Sanhueza, M. (2012). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. *Polis*, 10, s.p-s.p. Recuperado de <https://journals.openedition.org/polis/625#notes>

- Duarte, A. y Abreu, J. (2014). La autoridad, dentro del aula; ausente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *International Journal of Good Conscience*, 9(2), 90-121. Recuperado de <http://www.spentamexico.org/v9-n2/A9.9%282%2990-121.pdf>
- Foronda, J. y Foronda, C. (2007). La evaluación en el proceso de aprendizaje. *Perspectivas*, 1(19), 15-30. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4259/425942453003.pdf>
- Garzón, M. (2014) *Importancia de la actitud del docente en el proceso de aprendizaje* (Trabajo de grado). Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/571/TO-17150.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Galvis, S. (2015). La interacción docente-estudiante en el aula: una visión humanizada de la educación. *Revista de Investigaciones UCM*, 15(26), 70-78. doi: <http://dx.doi.org/10.22383/ri.v15i2.45>
- Grisales, L. (2012) Aproximación histórica al concepto de didáctica universitaria. *Educ. Educ.* 15 (2), 203-218. Recuperado de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/3926/1/GrisalesLina_2012_didactica_universitaria.pdf
- Gutiérrez, D., y Burbano, C. (2018). Informe técnico presentado al Sistema de Investigación de la Fundación Universitaria de Popayán.
- Guzmán, I. Y Marín, R. (2011). La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. *REIFOP*, 14 (1), 151-163. Recuperado de https://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1301588498.pdf

- Gregorio, A. y Casas, D. (2014). La planificación de la actividad docente en el proceso de enseñanza aprendizaje: traducción y derecho. *Historia y comunicación social*, 19(1), 525-538. doi: https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.44982
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (Ed). (2014). *Metodología de la investigación*. México: Interamericana editores, S.A. de C.V.
- Hurtado, A., Serna, M. y Madueño, M. (2015). Práctica docente del profesor universitario: su contexto de aprendizaje. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(2), 215-222. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev192ART13.pdf>
- Jarauta, B., y Medina, J. L. (2009). La formación pedagógica inicial del profesorado universitario: repercusión en las concepciones y prácticas docentes. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1(2), 357-370. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2692/La%20formaci%C3%B3n%20pedag%C3%B3gica%20inicial%20del%20profesorado%20universitario%20repercusi%C3%B3n%20en%20las%20concepciones%20y%20pr%C3%A1cticas%20docentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jaramillo, D. (2013). La vocación de estudio en el docente universitario: una necesidad urgente. *ComHumanitas*, 1 (1), 12-12. Recuperado de <http://www.comhumanitas.org/index.php/comhumanitas/article/view/2/0>
- Jodelet, D. (2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espacios en blanco serie de indagaciones*, 21(1), 133-154. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852011000100006

- Knapp, E., Suárez, M., y Mesa, M. (2003). Aspectos teóricos y epistemológicos de la categoría representación social. *Revista cubana de psicología*, 20(1), 23-34. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v20n1/03.pdf>
- Lara, L., Navales, M., Sánchez, L., Bravo, G., y Pérez, C. (2016). Las relaciones de poder profesor alumno en el aula. Una reflexión desde la práctica. *Revistadecooperación.com*, (10), 51-58. Recuperado de <http://www.revistadecooperacion.com/numero10/010-06.pdf>
- Ley N°30. Fundamentos de la educación superior, ministerio, Colombia, 28 de diciembre de 1992.
- Ley N° 1090. Código Deontológico y Bioético, Colombia, 06 de septiembre de 2006.
- López, L. (2011). Representaciones sociales del sentido de ser profesor universitario. *Educación y Desarrollo Social*, 6(2), 84-97. Recuperado de http://www.umng.edu.co/documents/63968/70434/knc_articulo6.pdf
- Melo, L., Ramos, E. y Hernández, P. (2014). La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/dys/n78/n78a03.pdf>
- Mendoza, E. y Aristizabal, B. (2016). *El impacto de las prácticas pedagógicas del docente de educación religiosa escolar (ERE) en la formación religiosa de los estudiantes* (trabajo de grado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Merellano, E., Almonacid, A., Moreno, A. y Castro, D. (2016). Buenos docentes universitarios: ¿Qué dicen los estudiantes? *Educação e Pesquisa*, 42 (4), 937-952. Recuperado de <https://www.redalyc.org/service/redalyc/downloadPdf/298/29848830005/6>

Ministerio de educación nacional. (2013). *Documento guía · evaluación de competencias*.

Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/proyectos/1737/articles328355_archivo_pdf_20_Docente_Orientador.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación La*

educación en Colombia. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf

Moscoso, M. y Hernandez, A.(2015). La formación pedagógica del docente universitario: un reto del mundo contemporáneo. *Rev. Cubana Edu. Superior*. 34, (3), 140-154.

Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v34n3/rces11315.pdf>

Montagut, M. y Vallejo, J. (2005). El compromiso y la responsabilidad del maestro universitario.

Revista docencia universitaria. 6 (1), 1-11. Recuperado de <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/818>

Pagès, T., Hernandez, C., Abadia, A., Bueno, C., Ubieto, I., Marquez, D., y Jorba, H. (2016). La innovación como competencia docente en la universidad: Innovación orientada a la

mejora del aprendizaje. *Revista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 34(1), 33-43. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/78547536.pdf>

Peña, Y., Gamboa, M., Díaz, R. y Parra, J. (2017). El diagnóstico de la función orientadora en la formación inicial del profesional de la educación. *Revista Boletín Redipe*, 6(3), 147- 171.

Recuperado de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/216>

Peñalva, M. (2011). Formación Docente e Imagen del Profesor Ideal. *SEDICI*, (5), 149-171.

Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/15290>

Pérez, G. (2007). Desafíos de la investigación cualitativa. *Researchgate*, 1-22. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/237798499>

Piñero, S.L. (2008). La teoría de las representaciones sociales y la perspectiva de Pierre Bourdieu: Una articulación conceptual. *Revista de Investigación Educativa*, (7), 1-19. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2831/283121713002.pdf>

Pozo, M., Fernández, P., González, M. y Juanas, A. (2010). El dominio de los contenidos escolares: Competencia profesional y formación inicial de maestros. *Revista de educación*, 3(60), s.p. doi: 10-4438/1988-592X-RE-2011-360-115

Rateau, P. y Mónaco, G. (2013). La Teoría de las Representaciones Sociales: Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos. *CES Psicología*, 6(1), 1-36. Recuperado de <http://revistas.ces.edu.co/index.php/psicologia/article/view/2615/1820>

Rangel, M. (2009). Teoría de la representación social: revisión de enfoques significativos para la investigación. *Revista Xihmai*, 4(7), 1-15. Recuperado de <http://www.lasallep.edu.mx/xihmai/index.php/xihmai/article/view/125/103>

Revista de educación. (2010). *Identidad y educación*. Recuperado de <http://www.revistaeducacion.educacion.es/re353/re353.pdf>

Schleicher, A. (19 de julio de 2018). Una mirada a la evaluación docente. *Mineducación*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.go/1759/w3-article-371753.html>

Segovia, C. Y Cabello, J. (2017). Evaluación docente desde la perspectiva del estudiante. *LEX*, 15(19), 411-431. doi: doi.org/10.21503/lex.v15i19.1384

- Solar, R. y Díaz, C. (2009). Los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula universitaria: una mirada desde las creencias de los académicos desde el trabajo social y el periodismo. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 35(1), 181-197. doi: doi.org/10.4067/S0718-07052009000100011
- Tovar, J. y García, G. (2012). Investigación en la práctica docente universitaria: obstáculos epistemológicos y alternativas desde la didáctica general constructivista. *Educação e Pesquisa*, 38(4), 881-895. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022012000400007>
- Torrego, J., y Fernández, I. (2006). Herramientas de trabajo para el profesorado. *Convivencia en la escuela*, (3), 1-8. Recuperado de <http://www.orientacioncadiz.com/Documentos/Publicos/AFT/01%20CONVIVENCIA/8%20NORMAS%20Y%20GESTION%20DE%20AULAS/03-DISRUPCION%20Y%20GESTION%20EN%20EL%20AULA.pdf>
- Urbina, J. y Ovalles, G. (2018). Teoría de las representaciones sociales. Una aproximación al estado del arte en América Latina. *Psicogente*, 21(40), 518-531. doi: <https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3088>
- Vargas, O. (2011). Representaciones sociales: debates y atributos para el estudio de la educación. *Sinéctica revista electrónica de educación*, (36), 1-11. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2011000100006&lng=es&tlng=es
- Valentino, M. (2010). *El rol del docente como orientador y el fomento de valores en estudiantes de educación básica* (Trabajo de grado). Recuperado de

http://tesis.luz.edu.ve/tde_arquivos/70/TDE-2014-06-17T14:16:37Z-4982/Publico/valentino_maria_elena.pdf

Vásquez, V. (2013). *Metáforas de docentes referidas a la imagen social del profesor en Chile y a su identidad profesional* (tesis de pregrado). Recuperado de http://repositorio.udec.cl/bitstream/handle/11594/2931/Tesis_Metaforas_de_docentes_referidas_a_la_imagen.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Villarroel, V., y Bruna, D. (2017). Competencias pedagógicas que caracterizan a un docente universitario de excelencia: un estudio de caso que incorpora la perspectiva de docentes y estudiantes. *Formación universitaria*, 10(40), 75-96. doi. 10.4067/S0718-50062017000400008

Zuluaga, Y., y Duque, A. (2017). Contexto de las prácticas pedagógicas de los maestros y los docentes. *Plumilla educativa*, 19(1), 60-76. doi: <https://doi.org/10.30554/plumidaedu.19.2474.2017>

ANEXOS

Anexo 1. Formato del instrumento de metáforas.



Cuestionario de Metáforas sobre el rol del docente universitario

Nombre : _____ fecha: _____

¿Qué es una metáfora?

La metáfora es un concepto mediante el cual pensamos y hablamos de un ámbito de la realidad en términos de otro. Para que ésta se produzca es necesario que exista cierto nivel de correspondencia entre los elementos de dos ámbitos de la realidad presentados en la metáfora.

Observe los ejemplos, que se presentan a continuación:

Ejemplos correctos de metáfora	Ejemplos incorrectos de metáfora
A) LAS RELACIONES PERSONALES SON COMO VIAJES. <u>¿Por qué?</u> porque las personas son como los viajeros que se embarcan en una relación y cuando hay problemas alguien puede decir que siente que la relación ya no avanza o que el camino ha estado lleno de obstáculos.	A) LAS RELACIONES PERSONALES SON COMO VIAJES. <u>¿Por qué?</u> porque tienen duración y las realizan las personas

Tabla 1. Ejemplos de metáfora, tomada de la tesis de grado "Metáforas de docentes referidas a la imagen social del profesor en Chile y a su identidad profesional", Vasquez, 2016.

Después de haber revisado y leído los ejemplos, complete los siguientes enunciados y justifique cada una de sus respuestas. Las preguntas se deben completar a través de metáforas.

1. En la sociedad colombiana, el docente universitario, en cuanto profesional de la educación es visto/a como _____, porque _____

2. En la Fundación Universitaria de Popayán, el docente universitario es visto como: _____ porque _____

3. Como docente universitario me veo como _____, porque _____



Scanned with
CamScanner



4. El rol del docente universitario es como _____
porque _____

5. En el proceso de enseñanza-aprendizaje los/las estudiantes son como _____
porque _____

6. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, yo veo la planificación de clases
como _____, porque _____

7. El proceso de enseñanza y aprendizaje en la docencia universitaria es como _____
porque _____

8. En el proceso de enseñanza- aprendizaje, yo veo la evaluación como _____
porque _____

Nota: La información que proporcione es confidencial, se hará uso de ella únicamente para el desarrollo del proyecto ID denominado "Percepción del rol docente y su relación con las prácticas pedagógicas de los profesores y profesoras de los programas de psicología y de Leac"

Algunas de las preguntas del cuestionario fueron tomadas de la tesis de grado "Metáforas de docentes referidas a la imagen social del profesor en Chile y a su identidad profesional", Vasquez, 2016.



Anexo 2. Formato de entrevista.



Asignatura	Año lectivo	Fecha de Aplicación
Entrevistador		Entrevistado

Dimensión	Categoría	Sub-categoría	Preguntas
Actitud	Rol docente	Afectivo	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué motivaciones tuvo para ejercer la docencia universitaria? 2. ¿Qué tan motivado se encuentra al desempeñar el rol de docente? 3. ¿Cuales han sido los sentimientos mas significativos que ha experimentado durante el tiempo que lleva ejerciendo su rol docente? 4. ¿considera que su estado emocional influye en el momento de ejercer su rol docente? Cómo? 5. ¿Actualmente qué nivel de satisfacción tiene al desempeñar su rol como docente? ¿por qué?
		Cognición	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿mencione cuales son los pensamientos más frecuentes al momento de terminar una clase? ¿cómo los valora? 2. ¿Cual es su estrategia cognitiva que mas influye en su practica pedagogica? 3. ¿como su estrategia cognitiva influyen en su rol docente?
		Conductual	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿cual cree usted que es su actitud antes de impartir la clase? 2. ¿Cuáles son las actitudes que lo caracterizan cómo docente universitario? 3. ¿su comportamiento tiende a ser igual en todos los grupos donde imparte clase? ¿Por qué?
Dimensión	Categoría	Sub-categoría	Preguntas
	rol docente	Rol	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿considera usted que ayuda a sus estudiantes a responsabilizarse por su propio crecimiento

Dimensión	Categoría	Sub-categoría	Preguntas
Actitud	Práctica pedagógica	Habilidad emocional	<ol style="list-style-type: none"> 1. Considera que sus habilidades emocionales influyen en su práctica pedagógica ¿Cómo/ Por qué? 2. ¿Considera usted que crear una buena relación con los estudiantes facilita el proceso de enseñanza y aprendizaje? Por qué 3. ¿de qué manera aborda las diferentes dificultades emocionales y conductuales de los estudiantes?
		Contextual	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué nivel de importancia tiene el contexto educativo dentro de su práctica pedagógica? 2. ¿de qué forma responde cuando el contexto académico no cuenta con los recursos necesarios para impartir una clase? 3. ¿Cuáles son los aspectos del contexto que interviene en su actitud como docente frente a su práctica pedagógica?
representación o imágenes		orientador	<ol style="list-style-type: none"> 1. personal y académico? ¿por que y como lo hace? 2. ¿Ayuda usted a sus estudiantes a descubrir sus potencialidades? ¿Por qué y cómo lo hace? 3. ¿de que manera, orienta usted, a sus estudiantes en la toma de decisiones vocacionales de acuerdo a sus intereses, aptitudes y actitudes? 4. ¿apoya el proceso de formación profesional de los estudiantes de acuerdo a los intereses, aptitudes y actitudes de los mismos? 5. ¿Fortalece usted, los procesos de desarrollo de pensamiento crítico y de aprendizaje en sus estudiantes? ¿Cómo lo hace?
		Función orientador	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿considera usted que es importante diseñar, dirigir y realizar tematicas, evaluaciones y trabajos que esten acordes a su rol como docente? por que? 2. ¿identifica usted, las necesidades académicas de los alumnos, conectandolas con el modelo pedagógico de la universidad? ¿como? 3. ¿anima, dinamiza y facilita el desarrollo académico de sus alumnos? Cómo lo hace? 4. ¿Se responsabiliza en la ejecución de las tareas que le son encomendadas en el proyecto educativo institucional? De qué manera
Dimensión	Categoría	Sub-categoría	Preguntas

Dimensión	Categoría	Sub-categoría	Preguntas
representación o imágenes	Práctica pedagógica	Sistema de creencias	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿cuales son las creencias que usted como docente tiene frente a sus practicas pedagogicas? 2. La identidad es un tipo de sistema de creencia presente en los seres humanos, partiendo de esto, ¿Cómo su identidad influye en su practica pedagogicas? 3. ¿que creencias tiene usted como docente acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje? 4. ¿cuales son sus creencias respecto a ser un buen docente? 5. ¿cuales son sus creencias respecto a la metodologia de enseñanza y los métodos que usted utiliza? 6. ¿Cree usted que es importante ajustar la manera de enseñanza segun las características individuales de los estudiantes, previniendo las dificultades de aprendizaje? ¿Cómo lo hace?
Información	Rol docente	Docente universitario	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Desde su experiencia personal ¿Cuál cree usted que deben ser las principales cualidades de un docente universitario? 2. ¿Como docente universitario ¿considera que la educación superior debe tener algunos lineamientos particulares frente al proceso de enseñanza y aprendizaje? ¿Por qué?
		Formación profesional	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿De que manera su formación profesional le ha permitido adquirir conocimientos acerca del rol docente? 2. Académicamente ¿cuál cree usted que debe ser la formación de un docente universitario?
Dimensión	Categoría	Sub-categoría	Preguntas
Información	Práctica pedagógica	Proceso de enseñanza	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Considera que las practicas pedagogicas tienen relacion con el desempeño academico de los estudiantes? ¿Por qué? 2. A partir de su experiencia como docente universitario ¿Qué practicas pedagogicas conoce? Y ¿Cuáles utiliza? 3. ¿De que manera considera que las características personales del docente influyen en su practica pedagogica?

		Innovación educativa	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿considera importante la innovación dentro de las prácticas pedagógicas? Por qué? 2. ¿con qué frecuencia considera usted que se deben innovar las prácticas pedagógicas? 3. ¿de qué manera el docente universitario puede innovar en sus prácticas pedagógicas?
--	--	-----------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Sub-categoría: Innovación educativa

Anexo 3. Formato de la matriz de observación.

MATRIZ DE OBSERVACIÓN

Asignatura	Año lectivo	Fecha de Aplicación	Institución
Observador		Observado	

DIMENSIÓN	CATEGORÍA	SUB-CATEGORÍA	ELEMENTOS A OBSERVAR	DESCRIPCIÓN
Actitud	Práctica pedagógica	Habilidad emocional	Comportamiento del docente frente a conductas disruptivas	
			Relación del docente con sus estudiantes (vertical u horizontal).	
			Descripción de las normas, reglas o acuerdos implícitos o explícitos presentes en el desarrollo de la clase o en el aula	

		Contextual	Factores externos (auditivo, olores) influye en la dinámica de la clase.	
			Descripción de los materiales didácticos usados por el docente al impartir su clase.	
Representación o imagen		Sistema de creencias	Descripción de la dinámica de la clases y los efectos sobre los estudiantes	
			Descripción de la actitud del docente al impartir la clase.	
			Como el docente resuelve las inquietudes de los estudiantes.	
			Descripción de la dinámica de la clase. (puntualidad, participación estudiantes, relación de la teoría con la practica con ejemplos vivenciales)	
Información		Proceso de enseñanza	Describir el dominio y/o apropiación del tema	