

**SENTIDO DE LA PEDAGOGÍA, A PARTIR DE LAS CONCEPCIONES
PEDAGÓGICAS DEL DOCENTE DE ASPAEN**

HUGO NELSON SERNA QUINTERO

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA**

2019

**SENTIDO DE LA PEDAGOGÍA, A PARTIR DE LAS CONCEPCIONES
PEDAGÓGICAS DEL DOCENTE DE ASPAEN**

HUGO NELSON SERNA QUINTERO

Trabajo de Investigación para optar al título de Magíster en Pedagogía

Directora:

AURA LUZ CASTRO DE PICO

Magister en Investigación y Docencia Universitaria

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

BUCARAMANGA

2019

AGRADECIMIENTOS

*A la profesora Aura Luz, quien siempre
estuvo presente en su rol de
directora de la maestría,
profesora, tutora del presente trabajo,
siendo respetuosa, exigente y cercana,
como solo lo sabe hacer, alguien con mística de maestro.*

*A mi familia que de manera incondicional
valoran y apoyan cada paso
en el camino de mi vida.*

DEDICADO A...

*Quien siempre has estado
y siempre estarás,
a mi lado, el mejor lado.*

RESUMEN

TÍTULO: SENTIDO DE LA PEDAGOGÍA, DESDE DE LAS CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS DEL DOCENTE DE ASPAEN*

AUTOR: HUGO NELSON SERNA QUINTERO**

PALABRAS CLAVE: PROFESOR, CONCEPCIONES, PEDAGOGÍA, CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS.

DESCRIPCIÓN:

Partiendo de la pregunta ¿cuáles son las principales concepciones que sobre pedagogía tienen los profesores de Aspaen?, en primera instancia, la misma da cuenta de todo un proceso riguroso que llevó a precisar el objeto de estudio que, para la presente investigación es en una empresa educativa puntual, sin embargo, la misma pregunta se la podría hacer el lector al reflexionar sobre el colegio donde labora, estudió, estudia, tiene sus hijos, o está realizando investigación de orden pedagógico. En segunda instancia, se detona todo un proceso investigativo de enfoque cualitativo, el cual, con el trabajo intercalado entre la lectura de las teorías circundantes sobre la pedagogía y la indagación metódica en el terreno propio del profesor, se fueron hilando respuestas a supuestos, preguntas a los datos, categorías incipientes que llevaron a categorías más explicativas, análisis que en espiral exigían nuevas interpretaciones, hallazgos en movimiento; todo ello de manera sistemática llevó a manejar con grandes cantidades de datos brutos, a considerar significados no lineales, a develar las concepciones de los docentes, a relacionar conceptos constitutivos en la realidad, a comprender el pensamiento expresado, a escribir sobre lo que emerge y sobre todo a aportar con la construcción de teoría con fundamento cualitativo más que comprobarla.

* Trabajo de Grado

** Facultad de Ciencias Humanas - Escuela de Educación – Maestría en Pedagogía - Dirigida por Aura Luz Castro de Pico, Magister en Investigación y Docencia Universitaria

ABSTRACT

TITLE: SENTIDO DE LA PEDAGOGÍA, DESDE DE LAS CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS DEL DOCENTE DE ASPAEN*

AUTOR: HUGO NELSON SERNA QUINTERO**

KEY WORDS: PROFESOR, CONCEPCIONES, PEDAGOGÍA, CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS

DESCRIPTION:

Based on the question, what are the main conceptions of teachers of Aspaen regarding pedagogy? In the first instance, it reveals a rigorous process that led us to specify the object of study that, for the present investigation, is a punctual educational enterprise, however, the same question could be asked by the reader when reflecting on the school where he works, studied, studies, has his children, or is doing research of pedagogical order. In the second instance, a whole research process of qualitative approach is detonated, which, with the work interspersed between the reading of the surrounding theories about pedagogy and the methodical inquiry in the teacher's own field, were spun answers to assumptions, questions to the data, incipient categories that led to more explanatory categories, analysis that in spiral required new interpretations, findings in movement; all this in a systematic way led to handle with large amounts of raw data, to consider non-linear meanings, to unveil the conceptions of teachers, to relate constitutive concepts in reality, to understand the expressed thought, to write about what emerges and above all to contribute with the construction of theory with a qualitative basis rather than checking it.

* Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas - Escuela de Educación – Maestría en Pedagogía - Dirigida por Aura Luz Castro de Pico, Magister en Investigación y Docencia Universitaria

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	15
1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	17
2. JUSTIFICACIÓN.....	20
3. OBJETIVOS.....	24
3.1 OBJETIVO GENERAL	24
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	24
4. CONTEXTO	25
5. MARCO TEÓRICO	28
5.1 CONTEXTOS ACADÉMICOS-INVESTIGATIVOS.....	29
5.1.1 En lo internacional	29
5.1.2 En lo nacional	31
5.2 FUNDAMENTOS CONCEPTUALES	35
5.2.1 Al respecto de las concepciones.....	35
5.2.2 Al respecto de la pedagogía	41
5.2.3 Al respecto de las concepciones pedagógicas	48
5.2.4 A manera de colofón.....	53
6. METODOLOGÍA	58
6.1 TIPO DE ESTUDIO.....	58
6.1.1 Enfoque investigativo.....	58
6.1.2 Diseño investigativo	59
6.2 ESCENARIO Y PARTICIPANTES	60

6.3 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	62
6.3.1 Técnicas de recolección principales	62
6.3.2 Técnicas de recolección adicionales.....	64
6.4 PROCESO DE ANÁLISIS	65
6.4.1 Validez interna	68
6.4.2 Consideraciones Éticas.....	72
7. HALLAZGOS	74
7.1 ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS.....	75
7.1.1 Motivación por ser docente: Fuerzas que mueven al docente en su construcción de pedagogía.....	75
7.1.1.1 <i>Desafíos que mueven al profesor de Aspaen frente a su concepción de pedagogía</i>	76
7.1.1.2 <i>Conjunto de rasgos afines y equivalentes donde el profesor de Aspaen encuentra su concepto de pedagogía.....</i>	83
7.1.1.3 <i>Aspectos indeterminados en la motivación del docente y la construcción de la concepción de pedagogía</i>	89
7.1.2 Bases conceptuales: Representaciones sobre pedagogía que tiene el maestro	93
7.1.2.1 <i>Ideales que son punto de referencia para que el profesor de Aspaen tenga patrones de la concepción de pedagogía</i>	94
7.1.2.2 <i>Rutas del conocimiento, cultura, capacidad y entrenamiento, desde donde el docente de Aspaen soporta o da bases a la concepción de pedagogía</i>	99

7.1.2.3 Escenarios lingüísticos y sociales donde el docente de Aspaen obtiene elementos para dar base al concepto de pedagogía	108
7.1.3 Significado: naturaleza del concepto de pedagogía del docente	113
7.1.3.1 Punto de inicio del significado de pedagogía para el docente de Aspaen.....	114
7.1.3.2 Agentes que involucra el docente de Aspaen en su concepción de pedagogía, desde la visión general de educación	122
7.1.4 Aportes institucionales: Lineamientos de Aspaen con los que el maestro construye su visión de pedagogía.....	129
7.1.4.1 Escenarios directos e intencionales que Aspaen da sus docentes que aportan a la concepción de pedagogía	131
7.1.4.2 Elementos del enfoque institucional que aportan a la concepción de pedagogía del docente de Aspaen	135
7.1.4.3 Agentes que involucra el docente de Aspaen en su concepción de pedagogía, desde la visión de la empresa.....	139
7.2 SINTESIS DE LOS HALLAZGOS	141
7.2.1 Desde el objetivo general.....	142
7.2.2 Desde los objetivos específicos	144
7.3 TEORÍA FUNDANTE	146
8. CONCLUSIONES	150
9. RECOMENDACIONES.....	151
BIBLIOGRAFÍA.....	154
ANEXOS	161

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Población general y los participantes en la investigación	61
Tabla 2. Fuerzas que mueven al docente en su construcción de pedagogía	75
Tabla 3. Representaciones sobre pedagogía que tiene el maestro	93
Tabla 4. Naturaleza del concepto de pedagogía del docente	113
Tabla 5. Lineamientos de Aspaen con los que el maestro construye su visión de pedagogía	129
Tabla 6. Síntesis de hallazgos desde el objetivo general	142
Tabla 7. Síntesis de hallazgos desde los objetivos específicos	144

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Colofó	53
Figura 2. Diseño investigativo	60
Figura 3. Teoría propuesta a partir de los hallazgos	71
Figura 4. Concepciones pedagógicas	149

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. RESEÑA HISTÓRICA DE ASPAEN	162
ANEXO B. ENFOQUE PEDAGÓGICO DE ASPAEN	164
ANEXO C. FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO.....	170
ANEXO D. FORMATO DE CUESTIONARIO ETNOGRÁFICO.....	173
ANEXO E. FORMATO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA.....	175
ANEXO F. FORMATO DE METÁFORA	178
ANEXO G. FICHA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL.....	180
ANEXO H. PRIMER NIVEL DE CATEGORIZACIÓN	181
ANEXO I. SEGUNDO NIVEL DE CATEGORIZACIÓN.....	188
ANEXO J. TERCER NIVEL DE CATEGORIZACIÓN	190
ANEXO K. CUARTO NIVEL DE CATEGORIZACIÓN	193

INTRODUCCIÓN

Cuando un proceso de investigación se origina, se debe a que, en la persona se ha activado la subjetividad, intuición, intereses propios, inquietud en algún fenómeno, problema, o interrogante que le capta su atención y su actividad intelectual, es así como surgió esta propuesta investigativa en medio de un colectivo de investigación, las clases de la maestría, la disertación en las tertulias entre amigos y las invaluable orientaciones de la directora; fue allí donde los nuevos aprendizajes llevaron a preguntas, inquietudes y acciones que perfilaron la mirada investigativa a indagar sobre lo que pensaban los profesores respecto de la pedagogía en un contexto real a partir de lo que son en su cotidianidad.

El proyecto desde su inicio, fue cualitativo y con diseño de teoría fundamentada planteada por Strauss y Corbin³ la cual exigía exhaustividad de los códigos, análisis crítico, reconocer tendencias, sensibilidad y criterio para poder no solo generar teoría, sino también fundamentarla en los datos; tanto la teoría como el análisis de los datos exigían interpretación basada en una indagación sistemática, con rigor y que aprovechara en lo posible todo el conocimiento extenso y profundo que brindó generosamente la variedad de profesores participantes.

Por lo anterior, es que el presente documento expone un primer capítulo que permite comprender la intencionalidad, el propósito y el medio donde la investigación tuvo su ocasión y desarrollo.

El segundo capítulo expone dos líneas fundamentales bastante nítidas, porque el objeto de estudio lo ameritaba; inicialmente se encuentran aquellos planteamientos teóricos que en los ámbitos internacional, nacional y local se

³ STRAUSS, Anselm y CORBIN, Juliet. Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia. 2002.

encontró respecto del tema de estudio. De manera paralela, se presentan de modo independiente los compendios conceptuales al respecto de las concepciones y la pedagogía, se cierra con la fundamentación de las concepciones pedagógicas, logrando con ello un suficiente panorama de referencia que se empleó a lo largo de la investigación.

Continuando con el capítulo tercero, se explica uno a uno los elementos de la metodología mediante la cual se llevó la investigación coherentemente, por medio de un andamiaje que entrelazaba el enfoque propicio, el diseño adecuado, las técnicas pertinentes y los principios propios del análisis, el procesamiento, la validez, los postulados éticos con que se manejó la información para lograr los fines propuestos.

Posteriormente, como capítulo cuarto, se llega a la creación y abordaje de las matrices categoriales que pasaron por uno y otro refinamiento hasta encontrar las categorías núcleo con las que se realizaron los análisis más específicos de la información y con las que se llegó a las síntesis de valor inconmensurable para sacar conclusiones y proponer la teoría fundamentada sobre los aspectos más valiosos encontrados en el perfeccionamiento del recorrido investigativo como aporte al aprendizaje alcanzado como investigador para otros que con valentía se arrojen a escribir teoría con fundamento desde su realidad circundante.

1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Pareciera que adelantar estudios de orden pedagógico al interior de una institución educativa fuera fácil, primero por el sinnúmero de situaciones que son susceptibles de ser analizadas, segundo porque es el contexto natural de los problemas educativos y tercero, porque la pedagogía debiera ser la llamada a dirigir todos aquellos discursos y prácticas de índole formativa de la persona humana. Se supondría que estas condiciones fueran tanto suficientes como óptimas para desarrollar cualquier estudio de carácter investigativo; sin embargo, no basta con estos aspectos puesto que la realidad nos exige dirigirse más a lo esencial, hacia el lugar etéreo para los sentidos pero palpable al entendimiento como lo es la zona mental en donde convergen todo tipo de problemas, discursos, conceptos, saberes, representaciones y acciones.

Lo anterior, llevó a requerimientos mayores exigiendo poner todos los medios intelectuales para comprender y explicar una gran cantidad posible de relaciones de orden pedagógico, siendo la ruta del análisis y la comprensión, la que permitió obtener las respuestas de fondo que la comunidad académica espera de aquellas situaciones intangibles⁴; en otras palabras, entró a hacer protagonista la investigación, la cual prioritariamente debió establecer las conexiones existentes entre los procesos, prácticas, discursos, concepciones, que le dan sentido y significado a las relaciones de los actores y el entorno escolar.

Con ello, al lograr precisar un gran número de posiciones pedagógicas, reconocer las perspectivas científica subyacente y/o identificar su objeto de conocimiento, muy posiblemente se pudieron develar tantos puntos de vista como profesores

⁴ Lo anterior, lleva a asumir que el contexto educativo debe estar bajo el rigor de la investigación pedagógica, atendiendo toda aquella circunstancia que amerite ser cuestionada, analizada y explicada haciendo más entendible la compleja dinámica propia de la cotidianidad.

hicieron parte de esta reflexión, independiente de la especialidad que enseñan, su nivel académico, el contexto donde se desenvuelven, su recorrido formativo, entre otras; sumado a lo anterior, se deriva que las prácticas pedagógicas están mediadas por estas reflexiones, se llega a una espesura tejida por las interminables disertaciones, ideas pasajeras, acciones inconsistentes, posiciones dogmáticas y múltiples vivencias con las que se construyen y se validan los esquemas pedagógicos en cada institución educativa.

Bajo esta mirada, **los colegios de la Asociación Para la Enseñanza (Aspaen)**, no están exentos de esta situación, pues allí existen temáticas que requirieron de la intuición, el análisis, la observación, el discernimiento y el estudio metódico, teniendo como objeto de exploración los conceptos sobre pedagogía elaborados por los docentes con los que se podría explicar los puntos de partida de los procesos de enseñanza.

Estas explicaciones permitieron aprovechar un escenario único, como lo ilustra el Dr. A. Zambrano cuando plantea que *“el acontecer de la pedagogía tiene lugar, creemos nosotros, también por el conjunto de producciones teórico-prácticas que emergen en lo escolar y que atraviesan el espacio social en un orden de discurso de saber.”*⁵ O como lo afirman Restrepo y Valencia *“... el saber pedagógico es la adaptación de la teoría pedagógica a la actuación profesional, de acuerdo con las circunstancias particulares de la personalidad del docente y del medio en que a este le toca actuar”*⁶

Inmerso en lo anterior, surgió el presente estudio, el cual indagó sobre las nociones y los conceptos de pedagogía instalados en el docente y que

⁵ ZAMBRANO, Armando. Didáctica y Pedagogía del Saber. Bogotá: Magisterio, 2005. p 145.

⁶ RESTREPO GÓMEZ, Bernardo y VALENCIA, Noelia A. La investigación acción educativa y la integración de la teoría y la práctica pedagógicas. En: Conversaciones Pedagógicas. Rionegro - Antioquia: Universidad católica del Oriente N° 1, Agosto 2006. p. 27.

direccionan su quehacer frente a los procesos de enseñanza que desarrolla en su cotidianidad.

Con este planteamiento, fue posible adelantar una investigación que identificara:

- ¿Cuáles son las principales concepciones que sobre pedagogía tienen los profesores de Aspaen?

Igualmente como preguntas de apoyo, las cuales precisaron más el estudio fueron:

- ¿Cuál es el sentido de la pedagogía a partir de las concepciones de los docentes de la empresa Aspaen?
- ¿Cuál es el significado que atribuyen a la pedagogía los profesores que laboran en Aspaen?
- ¿Cuáles son las teorías, tesis y principios que sustentan las concepciones de los docentes de Aspaen, respecto de la pedagogía?

Buscarles respuesta y visualizar sus explicaciones fue la tarea desarrollada en el marco propio de esta investigación.

2. JUSTIFICACIÓN

Dos aspectos son básicos para el desarrollo de la presente investigación: **las concepciones y las prácticas** que desarrollan los maestros en su contexto escolar. Analizarlas de manera independiente, seguramente permitió entender la arqueología de las mismas, para comprender que con ellas se crea un campo conceptual constituyendo así gran parte de lo que llegaría a denominarse pedagogía y que a su vez muy seguramente da respuesta a muchos de los interrogantes que surgen en la acción educadora.

Lo anterior nos ubica en un marco teórico que incluye aquel paradigma formado a partir de múltiples situaciones que los profesores de la Empresa Aspaen han construido de manera ecléctica, teniendo como base su experiencia personal, los estudios realizados, la cantidad de años como docente, la vinculación a diferentes instituciones educativas y sus prácticas de aula, suponiendo que ésta última puede ser la más determinante.

Este paradigma, derivado de múltiples sistemas de aprendizaje, propicia una amplia posibilidad de construcciones conceptuales que vale la pena conocer, asumiendo el riesgo de perderse en una verdadera “Torre de Babel”; de allí que surgió la imperiosa necesidad de indagar cuáles son aquellas concepciones que poseen los profesores y la coherencia de ellos a la hora de pensar y actuar pedagógicamente; pero es necesario entender que es imperativo, no porque las concepciones y las prácticas tan diversas sean un problema en sí mismas, sino porque al desconocerlas se genera alta inestabilidad, falta de unidad, pérdida de criterio y la carencia de consistencia frente a la propuesta formativa institucional, lo que repercute en los procesos de los estudiantes.

Así pues, un estudio de esta naturaleza permitirá entender las estructuras, construcciones, ideas y creencias que elaboran los docentes, las cuales constituye una realidad cotidiana pero reservada, que al ser revelada por medio de la disertación sistemática y ordenada desde el escenario donde se desenvuelve el maestro se torna provechoso y motivante creando alta expectativa alrededor de las constataciones, hallazgos, explicaciones, relaciones y la construcción de conocimiento, tanto en su desarrollo como en la síntesis del mismo. Se espera que los hallazgos, conclusiones y recomendaciones de la investigación sean útiles, pertinentes y prácticos con miras a hacer aportes epistemológicos y pedagógicos.

Igualmente, otros elementos que justificaron adelantar la presente investigación son:

- a. Como proceso de investigación, buscó ser provechosa por el desarrollo, cuidado y raciocinio que el trabajo amerita para precisar aquellos conceptos fundamentales que dirigen el discurso y la práctica del docente.
- b. Igualmente pretendió ser beneficiosa porque se logró llegar a entender cuáles son las concepciones circundantes alrededor de la pedagogía, que a futuro y partiendo de los hallazgos mismos, podrían modificar las prácticas y tendencias con coherencia y consistente.
- c. Probable, que se lograron propuestas en términos de generación de conocimientos con este proyecto, puesto que con rigor se puede llegar a establecer un conjunto de nociones pedagógicas, que, aunque propias del contexto de esta investigación, pueden ser apoyo a otras de la misma línea lo que permite que los hallazgos se hagan comunes y aplicables en otros contextos lo que permitiría teorizar sobre el tema.

- d. Los resultados de la investigación procuran causar influencia en otras líneas institucionales, por ejemplo, para diseñar las pautas de formación del docente, definir el modo de orientación de clase o para fortalecer el enfoque pedagógico a seguir, entre otros.
- e. Los resultados producidos por la investigación, llegarían a tener un alto valor pedagógico reflejado en los procesos de enseñanza y aprendizaje al interior de la institución por generarse toda una construcción rigurosa que explica con el mayor cuidado posible, relaciones de orden científico -al menos si se asume la pedagogía como una ciencia-. Sin llegar a determinismos podría pensarse que este criterio es el más cardinal en una investigación que genere un docente; por tanto, la relevancia será de alta importancia para entender las relaciones de orden pedagógico que circulan al interior del colegio
- f. Otro argumento importante, tiene que ver con la posibilidad que se dio de construir teoría fundamentada más que comprobarla, pues, de hecho, la intención explícita es “la fundamentación de conceptos a partir de los datos”⁷
- g. Por último, para cualquier persona vinculada a procesos de formación en investigación, es de profundo interés adelantar proyectos exigentes que a lo sumo cubran dos necesidades mínimas: la primera, causar alto impacto por la incidencia que tienen los descubrimientos alrededor del tema y segundo, por la cualificación científica que se adquiere al realizar una investigación seria y consistente.

Se encuentra así, que la teoría, la práctica, la vida institucional y el momento particular, justifican por sí mismas que se adelantara una investigación de esta naturaleza que generen teoría formal sobre pedagogía, resultados que le pueden

⁷ STRAUSS, Anselm, y CORBIN, Julie. Bases de la investigación cualitativa. Op. Cit .p. 14.

aportar a la comunidad académica para la construcción del concepto, desde una perspectiva que tenga una pretensión propositiva.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Precisar el sentido del concepto de pedagogía que poseen los docentes de los colegios de Aspaen.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las concepciones que sobre pedagogía tienen los profesores de Aspaen.
- Analizar las concepciones de los docentes desde las teorías, tesis y principios de la pedagogía.
- Plantear teoría fundamentada que explique el concepto de pedagogía a partir de los hallazgos.

4. CONTEXTO

La presente investigación se desarrolló en Los colegios de la Asociación Para La Enseñanza -ASPAEN-⁸, la cual es una entidad colombiana sin ánimo de lucro, fundada a principios de los años sesenta del siglo anterior por iniciativa de algunos matrimonios preocupados por el futuro de la educación en sus hijos y la inspiración formativa del fundador⁹ del Opus Dei¹⁰; que dirige instituciones educativas promovidas por padres de familia, destinadas a secundarlos en su misión de ser los primeros educadores de sus hijos.

Su Proyecto Educativo se caracteriza por un Enfoque Pedagógico de formación personal integral y educación diferenciada de niñas y niños, y es apoyado por un equipo de educadores y directivos, que actúan en unión con los padres de familia; actualmente está diseñada para trabajar tres niveles de educación formal (preescolar, educación básica y media vocacional) a través de 7 preescolares, 14 colegios donde se imparten 11 áreas obligatorias en el marco colombiano¹¹, orientadas entre 35 y 40 horas clase semanales.

Para lograr lo que Aspaen es, el máximo empeño está en la formación de sus docentes, lo cual tiene por esencia la cualificación del personal en seis ejes fundamentales: Formación Pedagógica, Formación Disciplinar Formación Deontológica, Formación Axiológica, Formación Institucional y Proyecto Personal De Vida, con políticas en diferentes frentes, que para el objetivo de esta investigación fueron fundamentales:

⁸ Ver Anexo: Asociación Para La Enseñanza.

⁹ San Josemaría Escrivá de Balaguer es el fundador del Opus Dei e igualmente inspirador de los fundadores de Aspaen quienes llevaron los principios formativos al estilo educativo que se imparte en este tipo de instituciones.

¹⁰ La Prelatura de la Santa Cruz y Opus Dei es una institución perteneciente a la Iglesia Católica. Fue fundada el 2 de octubre de 1928 por Josemaría Escrivá de Balaguer.

¹¹ Ley General de Educación Colombiana, Art 32 y 34. 1994

A. Estudios

Todo el personal es apoyado en tiempo, dinero y estabilidad laboral para que estudie más sobre su profesión, asista a diversos medios de actualización y participe de las aulas permanentes ¹² orientadas por ASPAEN.

➤ Fuera de Aspaen:

- Los estudios de escuela normal que han cursado algunos docentes.
- Los estudios universitarios en licenciatura que adelantó todo profesor.
- Los estudios complementarios de maestría, especialización, diplomados, congresos, seminarios, cursos a los que han asistido.

➤ Dentro de Aspaen

- Jornadas pedagógicas: (en prescolares y colegios)
 - Jornada pedagógica de inicio de año: dos semanas de estudio y preparación para el ingreso de estudiantes.
 - Jornadas pedagógicas especiales: una cada mes durante un día para estudiar temas específicos relacionados con la docencia.
 - Jornadas pedagógicas de mitad de año: durante una semana se están trabajando temas de índole académico.
 - Jornadas pedagógicas de cierre de año en las que predomina la reflexión, el análisis y la autoevaluación del docente.
 - Jornadas pedagógicas semanales, las cuales se desarrollan cada ocho días un día en la tarde para mantener el ritmo de formación permanente.

¹² Encuentros y Aulas Permanente es el nombre que la Asociación Para la Enseñanza le ha dado al esquema de reuniones de directivos y docentes a nivel nacional para su formación grupal.

- Encuentros:

Se citan grupos de profesores de acuerdo a las especialidades, siendo la característica de estos es que son de carácter mixto, con periodicidad promedio bianual.

- Aulas permanentes:

Igualmente se citan grupos de docentes de acuerdo a la especialidad y son llevados por cinco días a en un lugar a las afueras de la ciudad en sitios llamados centros de eventos; allí reciben formación en todas las líneas propias de Aspaen (temas de interés institucional, pedagógico, religioso, lúdico, social y humano).

B. Experiencia

- Años de experiencia docente

El grupo de profesores está en un rango entre los 1 y 40 años de servicio a la educación.

- Años de servicio en Aspaen

Este es otro aspecto de gran influencia porque se cuenta con docentes que llevan desde 1 hasta 35 años en los preescolares y colegios de la empresa.

5. MARCO TEÓRICO

Al abordar un estudio sobre las concepciones que elaboran los docentes sobre lo que es pedagogía, se hace evidente que la esencia del marco conceptual de la investigación se cimienta sobre tres conceptos fundamentales y pertinentes; el primero de ellos es el concepto de concepciones, su génesis, sus características, sus elementos básicos; el segundo el concepto de pedagogía que es quizás más complejo de explicar pero de necesaria referencia para poder reelaborar la visión y la aplicabilidad que se da en el ámbito educativo actual; y en tercer lugar, el concepto de concepciones pedagógicas.

Lo anterior deja claro que una cosa es investigar sobre concepciones o sobre pedagogía y otra muy diferente sobre concepciones pedagógicas, siendo esta relación la que se pretendió abordar en el presente estudio.

Igualmente hay componentes que no ingresaron a pesar que se mencionaron con frecuencia, como es el caso de las definiciones de educación, didáctica, profesor, estudiante, enseñanza, aprendizaje, desarrollo, psicología, entre otras, puesto que a pesar de ser una reconstrucción del concepto de pedagogía, iniciar por definirlos seguramente sesgaría los hallazgos o los direccionaría, situación que al máximo se procuró evitar; es por ello que en este estudio no fueron protagonistas a pesar que surgieron en algunos momentos de la investigación misma.

Una vez establecido el punto de vista, se identificaron diversos referentes y la teoría correspondiente, se tiene una aproximación al concepto de concepciones, prácticas y de pedagogía por medio de varios recorridos bibliográficos para encontrar aquellos antecedentes soporte que vienen investigando el tema en diferentes latitudes, encontrando así material de cuantioso valor por su contenido.

5.1 CONTEXTOS ACADÉMICOS-INVESTIGATIVOS

5.1.1 En lo internacional. M. J. Gallego Arrufat¹³, en su estudio “Investigación sobre pensamientos del profesor: aproximaciones al estudio de las teorías y creencias de los profesores” indagó acerca de las concepciones de los profesores y de la forma como ellas se convierten paradigmas de pensamiento; así mismo sobre cómo las teorías acerca de las creencias de los profesores son un área de estudio cada vez más cautivadora por centrarse en examinar los procesos que ocurren en la mente de los mismos. Este aporte, hace que sea inevitable seguir cuestionándose sobre los conceptos que posee el docente y más, porque hacen de la realidad subjetiva algo válido para construir teoría a partir de los conceptos del mismo.

A. I. Pérez Gómez¹⁴, en su trabajo “El pensamiento del profesor, vínculo entre la teoría y la práctica” se centró en indagar los aspectos conceptuales que prevalecían en el pensamiento del profesor, cuyas conclusiones apuntaron a que “el pensamiento de los profesores debe ser objeto de trabajo fundamental y prioritario en su formación permanente, ya que las estructuras mentales que se construyen a lo largo de sus historias profesionales y extraprofesionales, influenciadas por el proceso cultural y social, se expresan y caracterizan por un cuerpo de conceptos, valores y creencias organizados en teorías explícitas latentes, unos medios y estrategias de proceder”.

Por su parte, R. Porlán Ariza¹⁵ en su tesis doctoral sobre las concepciones epistemológicas de los profesores, indagó sobre la perspectiva teórica centrada en el

¹³ GALLEGO ARRUFAT, María Jesús. Investigación sobre pensamientos del profesor: aproximaciones al estudio de las teorías y creencias de los profesores. Revista Española de Pedagogía, N° 189, 1991, pp. 287-325.

¹⁴ PÉREZ GÓMEZ, Ángel Ignacio. El pensamiento del profesor, vínculo entre la teoría y la práctica. Revista de Educación – España- N° 284, 1987, p. 121.

¹⁵ PORLÁN ARIZA, Rafael. Teoría del conocimiento, teoría de la enseñanza y desarrollo profesional. Las concepciones epistemológicas de los profesores. Tesis Doctoral. Sevilla –España, Universidad de Sevilla. Departamento de didácticas de las ciencias. 1989.

pensamiento de los mismos y concluyó, que esta temática es una de las aproximaciones actuales más fructíferas para el estudio de los procesos de enseñanza y de aprendizaje; así mismo, destacó que tales aproximaciones poseen un valor en ellas mismas puesto que “identifican el hecho de que las ideas sobre las ciencias, los constructos y teorías implícitas de los profesores, son algunas de las variables más significativas de sus procesos de pensamiento y de actuación como docentes. En general, las creencias de los profesores y aquellas relacionadas con el contenido de la asignatura que enseña y con la naturaleza del conocimiento, juegan un papel importante en la planificación, evaluación y toma de decisiones en el aula”.

R. Boyer y A. Tiberghien¹⁶, en un estudio de aplicación de las concepciones, con alumnos y profesores franceses, denominado “Objetivos de la física y la química en la educación, vista por los profesores y estudiantes de la escuela secundaria” pretendieron demostrar que los profesores tienen representaciones complejas y a veces ambivalentes acerca de la enseñanza de las ciencias físicas. Estos investigadores concluyeron que las concepciones de los docentes deben tener relevancia dentro de los modelos educativos, y que ellas deben orientar los procesos de transmisión de conocimiento.

Ana Teresa Molina A., Fanny Ester Silva C., Carlos Agustín Cabezas C.¹⁷ en su trabajo investigativo, “Concepciones teóricas y metodológicas para la implementación de un modelo pedagógico para la formación de valores en estudiantes universitarios” buscaron determinar un modelo pedagógico sustentado sobre las concepciones teóricas y científicas contemporáneas, que contribuyera

¹⁶ BOYER, R. and TIBERGHIE, A. Goals in physics and chemistry education as seen by teachers and high school students. International Journal of Science Education, 1989. vol 11, n° 3, pp. 297 - 308.

¹⁷ MOLINA, Ana, SILVA, Fanny, CABEZAS, Carlos A. Concepciones teóricas y metodológicas para la implementación de un modelo pedagógico para la formación de valores en estudiantes universitarios. Santiago de Chile: Universidad Austral de Chile. 2005.

desde lo académico al desarrollo de la responsabilidad profesional en estudiantes universitarios de Ciencias e Ingeniería. Los resultados permitieron evidenciar la existencia de las concepciones, disposiciones e intereses de los estudiantes y cómo ellas favorecen el nuevo aprendizaje. Este modelo ha sido aplicado exitosamente en asignaturas y disciplinas que se imparten en la Universidad Austral de Chile y en el Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría de Cuba.

Pinchas Tamir¹⁸, de la Universidad Hebrea de Jerusalén, centró su investigación en los análisis de las concepciones desde la relación entre el conocimiento profesional y el conocimiento práctico de los profesores; según este autor “hay al menos dos clases de relación entre estos dos tipos de conocimiento. La primera es que el conocimiento profesional, en interrelación con las estructuras cognitivas, da como resultado el conocimiento personal e idiosincrático. El segundo tipo de relación es que los atributos personales afectan a la aplicación del conocimiento profesional”

5.1.2 En lo nacional. El grupo interinstitucional ciencia, acciones y creencias de la Universidad Pedagógica Nacional y de la Universidad del Valle, realizaron la investigación “Análisis de las concepciones de los docentes”, cuyo objetivo se centró en indagar sobre las posiciones académicas y conceptuales que poseen los docentes, basándose en que “es menester que sean los propios docentes -ya sea en ejercicio o en formación inicial- quienes hagan evidentes, reflexionen y transformen los diversos componentes del conocimiento profesional, tanto los de carácter netamente académico como las concepciones que ellos mismos tienen al respecto” ¹⁹; encontraron que el profesor tiene un conocimiento profesional propio

¹⁸ TAMIR, Pinchas. Subject matter and related pedagogical knowledge in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 1988. pp. 99-110.

¹⁹ VELASCO R, Arcelio, et al. Análisis de las concepciones de los docentes. Investigación de trabajo de grado. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. 2006. p. 50.

y particular, producto de la integración y transformación de saberes de distinta índole, y que es necesario que lo hagan consciente para que se asuman como sujetos de conocimiento, es decir, “con estatus de productores de conocimiento en su escenario de trabajo y su experiencia profesional, por ende posibles constructores de una concepción de pedagogía que es equiparable a un saber subjetivo, sistemático en su génesis”²⁰.

Por su parte G. Perafán²¹ en su estudio “La investigación acerca de los procesos de pensamiento de los docentes”, buscó conceptualizar las teorías y creencias implícitas y explícitas de los profesores las cuales mediatizan su acción cotidiana de aula. Encontró que “hay tres categorías a tener en cuenta para comprender los procesos mentales que ocurren en los docentes: los pensamientos que hay durante la planeación; el pensamiento durante la enseñanza interactiva; las creencias y teorías del profesor. En las dos primeras categorías está el supuesto según el cual la naturaleza del pensamiento del profesor se diferencia, en razón del tiempo, según se desarrolle antes o durante la interacción en el aula. La tercera categoría, por su parte comprende el pensamiento del docente en relación ya no a los procesos mentales, sino a su contenido.”. Es decir, que los procesos mentales que mantiene el profesor durante la planeación son cualitativamente distintos a los que éste mismo mantiene durante la enseñanza interactiva, pero surge un elemento adicional y es el contenido que desarrolla o el que construye, que de alguna manera podría explicar la concepción de pedagogía, pues esta información se puede recopilar y analizar bajo una mirada epistemológica. Este estudio ayudó a darle forma a la posibilidad de investigar las concepciones de los docentes para reconstruir el concepto de pedagogía.

²⁰ *Ibíd.*, p 54.

²¹ PERAFÁN, Gerardo. Pensamiento y conocimiento de los profesores. La investigación acerca de los procesos de pensamiento de los docentes. Bogotá: Nomos Fondo Editorial UPN 2005. 2ed. pp. 19-22

El Grupo de saberes y prácticas educativas en la Universidad Pedagógica Nacional²² planteó el interrogante “¿Qué saberes pedagógicos circulan o se construyen en una experiencia de práctica en seis programas de formación de docentes de la UPN?” , pregunta que generó la investigación Construcción de saber pedagógico: teoría y práctica, la cual permitió “hacer una descripción analítica de los datos y posteriormente un balance interpretativo de las seis experiencias a la luz de los referentes teóricos de la investigación, en tanto suponen una elaboración conceptual de saber, saber pedagógico, relación teoría práctica y la identificación de las dimensiones para su análisis.”²³

Otro estudio que hace aportes significativos es el denominado “la reconstrucción de la tradición educativa-pedagógica en el caribe colombiano” elaborado por Reynaldo Mora Mora²⁴ cuyos resultados evidenciaron, cómo este proceso de reconstrucción es consecuencia directa de la tradición educativa y requiere de la lógica de la organización de los objetos a investigar tratando de encontrarle las significaciones sociales instituidas en educación y pedagogía. Esta reconstrucción debe partir de las vivencias y de la cotidianidad de los agentes educativos - pedagógicos con su entorno; por ello, es que es válido hablar de un proceso de reconstrucción de esta tradición. Para el objeto de esta investigación, reconstrucción significó, llevarlo analíticamente con el fin de alcanzar la meta que la idea original se había propuesto.

Así mismo, se encontró como referentes importantes los aportes de la Magister Sandra Milena Escobar V., quien en su investigación²⁵ “óleo de maestro con

²² RODRÍGUEZ DE M, Elsa Amanda, et al. Construcción de saber pedagógico: Teoría y práctica. Investigación para trabajo de grado. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. 2002. pp. 35-38.

²³ Ibíd. p. 38.

²⁴ MORA M., Reynaldo. La reconstrucción de la tradición educativa – pedagógica en el caribe Colombiano: una propuesta investigativa para la creación del observatorio pedagógico. Barranquilla: Colombia Universidad Simón Bolívar. 2003.

²⁵ ESCOBAR V, Sandra M. Óleo de maestro con pinceladas de niño. Investigación para trabajo de grado. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander - Maestría en Pedagogía. 2010.

pinceladas de niño”, nos presenta como las concepciones, en este caso, sobre el maestro, son analizadas desde una metáfora entre el arte y la maestranza, tal como es la cotidianidad, la cual en ocasiones es poética y otras veces es conceptual, incluso para comprender ¿por qué retratar al maestro?, ¿quién es el maestro? con un empeño centrado en reconstruir el concepto de maestro desde la visión de los niños, niñas y jóvenes con un relato que más que describir la realidad muestra otras perspectivas sobre el maestro dejando esbozado nuevas búsquedas investigativas sobre concepciones respecto del maestro, dándole gran aporte a la presente investigación principalmente por ser una teoría fundamentada que emerge del pensamiento, los imaginarios sociales, el significado y las concepciones de los actores.

Igualmente, otro aporte producto de la investigación²⁶ lo brinda el estudio denominado “la voz de maestras con una experiencia de cáncer de mama: su calidad de vida personal y profesional”, con la cual la autora realza por encima de una realidad de salud y la concepción sobre la calidad de vida, los atributos de los significado subjetivos representacionales, sentimentales y emocionales que marcan predominio en un grupo de docentes que llevan marcada por la experiencia de cáncer de seno y como ello asume las concepciones que las posicionan ante su nueva dinámica personal familiar, social, profesional y conceptual; esta investigación aporta fundamentalmente el valor que tiene para las concepciones las trayectorias de vida, profundizar en las vivencias de las personas, encontrar el sentido subjetivo y las representaciones de los pensamientos que tienen los maestros.

²⁶ SALAMANCA V, Sandra. La voz de maestras con una experiencia de cáncer de mama: su calidad de vida personal y profesional. Investigación para trabajo de grado. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander - Maestría en Pedagogía. 2014.

5.2 FUNDAMENTOS CONCEPTUALES

Precisar los fundamentos teóricos que sustentan tanto las concepciones como la pedagogía no es fácil, en razón a que el primero tiene un desarrollo creciente y el segundo, a pesar de ser más antiguo, adolece de una definición concreta dado a su carácter epistemológico el cual está en permanente construcción; sin embargo, diversos autores han recorrido un camino que muestra avances en los desarrollos teóricos de ambos conceptos.

5.2.1 Al respecto de las concepciones. En la búsqueda de una conceptualización sobre las concepciones, se ha encontrado la dificultad al confundirlas con otros conceptos como representación, imaginario, creencia, presaber, paradigma, entre otros, lo que ha generado ciertos errores conceptuales necesarios de aclarar. Pajares, M.F.²⁷, llamó la atención respecto a la dispersión semántica que ha caracterizado a esta línea de investigaciones, en las que “se han utilizado términos como: creencia, actitud, valores, juicios, axiomas, opiniones, ideología, percepciones, sistema conceptual, preconcepciones, disposiciones, teorías implícitas, teorías explícitas, teorías personales, procesos mentales internos, reglas de la práctica, principios prácticos, etc.”

El mismo autor, basándose en un trabajo de Nespor²⁸ hace una diferenciación entre conocimiento y creencias, poniendo de manifiesto que “las creencias, a diferencia del conocimiento, poseen una clara connotación afectiva y evaluativa...” siendo complementado por Pajares cuando plantea que “el conocimiento de un tema se diferencia de los sentimientos que tengamos sobre este, de la misma manera que se

²⁷ PAJARES, M. Frank. Teacher's beliefs and educational research clearing up a messy construct. 1992. En review of educational research, Vol. 62, N° 3, pp. 307-332. Citado por MARCELO, C. Investigación sobre el conocimiento de los profesores y el proceso de aprender a enseñar. En PERAFAN, G. op. cit. p. 49.

²⁸ NESPOR, Jan. The role of Belief in the practice of teaching: final report of the teacher belief study. En: Journal of curriculum studies, Vol 19, pp. 317-328. Citado por MARCELO, Op. Cit. p. 49.

diferencia entre autoconcepto y autoestima, entre conocimiento de sí mismo y sentimiento del valor propio”²⁹

Asimismo, y con relación a la falta de precisión a la hora de comunicar resultados de investigaciones pedagógicas Thompson³⁰ y Pajares³¹, reafirman la dificultad de separar términos como conocimiento y creencias en las investigaciones de tipo cognitivo del profesor; de allí que ellos coinciden en afirmar que es más conveniente utilizar el término de concepciones. Obviamente y sin sacar conclusiones a priori, se puede comentar que se corre el riesgo de que esta dispersión semántica, probablemente, haga que los resultados de las investigaciones no puedan compararse por no compartir un mismo marco conceptual.

Otros términos de frecuente confusión son el de concepción y representación; por ello vale la pena resaltar algunas notas esenciales que los diferencian.

La representación se da más a un primer nivel cognitivo, o sea, a nivel de procesos mentales intermedios que se relacionan más con lo sensorial o con lo concreto, por lo que las imágenes son su punto de partida; éstas son utilizadas por las personas para razonar de manera más operativa frente a situaciones problema. La concepción va más allá de la imagen por cuanto llega a un nivel más abstracto en el que la representación no se queda en la simple imagen, sino que asume las características esenciales del objeto de referencia; esta abstracción es el elemento motor que moviliza la construcción del saber y de sus permanentes transformaciones, dado que orienta las experiencias que el sujeto va construyendo en su sistema cognitivo.

²⁹ PAJARES, J. M. Citado por MARCELO, C. Op. Cit, p. 49.

³⁰ THOMPSON, A. Teachers' beliefs and conceptions. Citado por MORENO M. en PERAFAN, G. Op. Cit, p. 69.

³¹ PAJARES, J.M. Citado por MARCELO, C. Op. Cit, p. 69.

Las concepciones según A. Giordan y G. de Vecchi³², se han considerado como “un proceso personal por el cual un individuo estructura su saber a medida que integra los conocimientos; éste a su vez se elabora, en la gran mayoría de casos, durante un periodo bastante amplio de su vida, a partir de su arqueología, es decir, de la acción cultural parental, de la práctica social en la escuela, de la influencia de los diversos medios de comunicación y más tarde, de la actividad profesional y social del adulto”; es decir, las concepciones implican una forma de saber que se nutre de las experiencias cotidianas que el sujeto capitaliza a lo largo de su vida gracias a su actividad social.

Retomando los planteamientos hechos por Giordan y De Vecchi³³, es posible establecer algunas características, que son propias y dan sentido a la idea de concepción:

1. Una concepción, se corresponde con una estructura subyacente, lo que significa que las concepciones no son sólo productos, sino procesos mentales de construcción de conocimiento que poseen valor por sí mismos, pues lo importante es lo que se pueda inferir sobre el funcionamiento más que los resultados que se expresan.
2. Las concepciones se convierten en modelos explicativos, o sea, se concretan en un marco de referencia sobre el cual adquiere significado todo lo que entra al sistema cognitivo hecho que permite interpretar y encontrar relaciones entre la información y la estructura que el sujeto tiene en la mente; se da un proceso de asimilación y acomodación en palabras del propio Piaget³⁴. Este modelo explicativo es el que pone en marcha y activa la mente frente a nuevas

³² GIORDAN, André y DE VECCHI Gérard. Los orígenes del saber. De las concepciones personales a los conceptos científicos: España: Diada, 1999. 5ed. p. 109.

³³ *Ibíd.*, p. 103.

³⁴ PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. Barcelona: Barral Editores. 1975. p. 188.

situaciones, acciones pedagógicas provenientes del contexto, preguntas problematizadoras, entre otras.

3. Las concepciones se dan a lo largo de la vida del sujeto gracias a la influencia de los entornos y contextos como su familia, la escuela, la sociedad, los grupos de pares, la actividad profesional, entre otros; a partir de estos elementos se elaboran nuevos sistemas explicativos que dan soporte a las acciones del sujeto. La realidad social cumple entonces, un papel muy importante en la formación de concepciones, por cuanto es la fuente que suministra las experiencias y le da contexto a los contenidos que ellas aportan al sujeto.

Otra característica de las concepciones se refiere a su capacidad anticipatoria de la acción, es decir, el sujeto a partir de sus concepciones, es capaz de prever o en algunos casos, predecir sus acciones y resultados, razón por la que se concretan y manifiestan a través de las prácticas orientando la manera de pensar, sentir y actuar respecto a las diversas circunstancias de la vida. En este sentido se puede afirmar que, a cada práctica humana, subyacen unas concepciones; dicho de otra manera, la concepción es la estructuración de un conjunto de ideas que prevalecen en la mente y determinan el pensamiento y las actuaciones de la persona en su entorno.

En este sentido Connelly y Clandinin³⁵, hablan del conocimiento práctico como “la reserva de información y habilidades que guían y conforman la conducta de una persona”; este conocimiento está alimentado por el conocimiento teórico, que es aquella información que constituye parte de la estructura cognitiva de una persona pero que, por varias razones, no afecta o no puede afectar directamente la práctica, si no participan las concepciones como intermediarias ya que la transición del conocimiento teórico al práctico depende de las experiencias

³⁵ CONNELLY, F. Michael & CLANDININ, D. Jean. Teachers as curriculum planers: Narratives of experience. New York: Teachers College Press. 1988, pp. 134-148.

particulares y de las concepciones personales; así mismo, durante este proceso, las concepciones tienen la función de filtrar, seleccionar y elaborar las informaciones recibidas así como transformar y generar nuevas concepciones, cumpliendo un papel de autogeneradoras.

Las concepciones tienen varios componentes, según Wermuss³⁶.

1. La presencia de un problema, que es el interrogante que genera la concepción y gracias a él se activa.
2. Marco de referencia: representaciones o nociones que ya existían en la estructura cognitiva del sujeto, en los que se apoya la mente para darle significado y comprender el estado actual del concepto.
3. Operaciones mentales y procesos que permiten relacionar, codificar y crear estructuras mentales con base en los marcos de referencia.
4. Red semántica: organización que se pone en marcha a partir del marco de referencia y de las operaciones mentales para dar coherencia y sentido a la concepción.
5. Significantes: Conjunto de signos, marcos y símbolos necesarios para la producción de la concepción.

Algunos autores al referirse a las concepciones, como el caso de Fenstermacher³⁷ las emplean como sinónimo de:

...conocimiento tácito, teorías privadas, teorías implícitas, conocimiento práctico personal, imágenes o simplemente creencias... son un tipo de conocimiento más personal, contextualizado, difícil de codificar, moral y emocional, privado e interpersonal, oral, tácito, orientado a soluciones, metafórico, narrativo y en general de poco prestigio (p. 48).

³⁶ WERMUSS, C. En: GIORDAN y DE VECCHI, Op. Cit. p. 111.

³⁷ FENSTERMACHER, G. The coger and the know: The Natures of knowledge in research on teaching. Citado por MARCELO, Carlos. pp. 48.

Estas diferentes formas de conocimiento sirven como marcos interpretativos, bases de sentido común, a través de las cuales las personas dan sentido a su experiencia y sirven como filtros con los que se interpretan, comprenden y aplican las diferentes innovaciones de su parte; En este sentido coincide con el concepto expresado por Giordan y De Vecchi.

Investigaciones desarrolladas en educación y pedagogía, así como ciertas experiencias de tipo práctica, han constatado que los profesores al igual que otras personas, orientan su conducta a partir del conocimiento y creencias que poseen y este conocimiento y creencias se empiezan a construir mucho antes de que el profesor decida dedicarse a la enseñanza.

Estos conocimientos y creencias que los profesores en formación traen consigo cuando inician su formación inicial afectan de una manera directa a la interpretación y valoración que los profesores hacen de las experiencias de formación del profesorado...En muchas ocasiones no se genera de manera intencionada, sino que se va adentrando en las estructuras cognitivas y emocionales de los profesores de manera inconsciente, llegando a crear expectativas y creencias difíciles de remover³⁸.

Se resalta en esta cita el carácter inconsciente que pueden tener las concepciones y su arraigo en el sistema cognitivo, situación que dificulta el cambio de las mismas, ya que se hallan protegidas contra los efectos de la innovación y la crítica, poseen condiciones de vida muy estables y un ritmo de cambio lento al circular sin restricciones, por lo que se pueden convertir en teorías personales que definen las formas de ver y actuar en la vida cotidiana; sin embargo, frente a situaciones que exigen modificaciones las concepciones requieren de un planteamiento y confrontación, especialmente cuando no dan respuesta a nuevas necesidades. Una

³⁸ MARCELO, Carlos. Op. Cit. p. 49.

concepción puede evolucionar al tiempo que se construye el conocimiento, hacia una conceptualización más avanzada.

Por todo lo anterior y sin salirse del marco conceptual que se viene desarrollando es posible plantear, cómo durante las últimas décadas ha existido una progresiva inquietud de parte de los investigadores en educación y pedagogía por acercarse a los profesores y profesoras, por conocer qué y cómo piensan, además de cómo edifican su conocimiento.

En sí, el tema de las concepciones, amerita que sea estudiado con una intención descriptiva o, con vocación renovadora; lo cierto es que hay que avanzar por la línea que los investigadores en las últimas décadas han marcado, dejado de lado la exclusividad de los estudios experimentales para adentrarse en los escenarios reales, contando cómo sucede la enseñanza real vivida por profesores reales o cómo sucede el aprendizaje real vivido por los estudiantes reales, intentando con ello construir un sustento teórico más claro y definido que enriquezca las explicaciones aportadas por la investigación.

5.2.2 Al respecto de la pedagogía. Reflexionar sobre el tema de la pedagogía conlleva a un análisis y comprensión del proceso de construcción del campo de la pedagogía para hacer una aproximación discursiva y práctica a su estatuto de disciplina o ciencia, desde las relaciones que establece con otros saberes, otras prácticas, otras disciplinas y otras ciencias. Hacer un recorrido sobre los momentos históricos que han caracterizado las formas de concebir la pedagogía, permite entender el transcurrir de este concepto y su construcción, dado que “es la historicidad la que dibuja una mirada móvil y no totalitaria, ni absoluta de los procesos del conocer.”³⁹

³⁹ PALACIO, Luz V. Epistemología de la pedagogía. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Maestría en Pedagogía. 2004. p. 3.

Desde la cultura griega y romana, la pedagogía era un asunto de formación del hombre que tenía que ver con todo lo que lo hacía más humano: la naturaleza, la religión, la política, la cosmología, entre otras; ella estaba en manos del hombre libre y su utilidad se traducía en conducir a los individuos al espacio público, es decir, a la polis o encuentro con la ciudad. Los filósofos se dedicaban a dar recomendaciones y consejos educativos con el fin de moldear la vida y el pensamiento, por lo que la pedagogía se concebía como una cultura, una forma de hablar, de pensar y de conducirse, un estilo de vida. Coherente con esta visión de la pedagogía, la cultura cristiana la concibió como la conducción del hombre hacia la vida interior centrándose en la educación del hombre religioso y su virtuosidad; por eso le interesaba no un estatuto conceptual, sino el elemento operativo como fueron las técnicas de aprendizaje (la lectura, la escritura y la aritmética).

Durante la ilustración, el ideal era lograr al hombre erudito, el hombre de letras. Son partidarios de esta posición Voltaire, Diderot, D'Alambert cuya definición de pedagogía se sintetiza en la formación de la persona desde la infancia, pasando por las diferentes etapas evolutivas para lograr el bien, individual y general; por ello se les ha de educar no sólo con preceptos sino con el ejemplo. "El coronamiento de la obra educativa termina si en el hombre la ciencia, las bellas artes y la humanidad substituyen cualquier otro objeto de idealización, ya sea la naturaleza, la religión o el individuo"⁴⁰

Se concibió la pedagogía en dos direcciones: la una, humanista, cuyo centro es el pasado, el hombre y la ciudad, siendo su fin transmitir la cultura sin que fuera necesario el estado o la iglesia; la otra línea por su parte, consideró que el estado

⁴⁰ QUICENO, C. Humberto. La pedagogía como disciplina fundante. Cali: Universidad del Valle. 1999. p. 5.

podía conducir a la sociedad por medio de sus leyes, sus disposiciones políticas a través de la institución denominada escuela. Desde el nacimiento de la escuela hacen parte de la pedagogía aspectos como la masificación del conocimiento, la especialización de técnicas y de saberes, la necesidad de progreso, la conservación de la salud, la instrucción. Estas dos direcciones sobre el pensamiento pedagógico muestran dos concepciones claramente diferentes sobre pedagogía: la primera que es un arte, una experiencia individual, una ética para conducirse; la segunda se relaciona más con asuntos de organización e instrucción, con un discurso más cercano al método, la ciencia y la experimentación. La primera postura (humanista), tuvo como seguidores a Montaigne, Vives; mientras que en la segunda (escolar), se destacaron Bacon, Descartes, Comenio, Herbart.

En esta perspectiva, Comenio propone una difusión masiva del saber por medio de la escuela y con el apoyo del estado; hizo un llamado en su favor a los padres, preceptores, eruditos, teólogos, pero en especial a los magistrados políticos para apoyar la reforma de las escuelas sin reparar gasto alguno, así de una u otra forma comprometió toda la humanidad en esta obra.

Otro magnífico aporte, consiste en haber trazado un ámbito diferente para aplicar el método. El lugar para aplicar el método ya no serían los autores clásicos, sino el discurso de las ciencias, las artes, las lenguas, cuyo ordenamiento en el manual ya no es el del principio de autor; Comenio hizo un rompimiento con aquella práctica donde el conocimiento se adquiría del discurso de los clásicos y situó al niño y al joven como observadores de la naturaleza que hablaban de las cosas en propia lengua materna. Considera de gran importancia la necesidad de que el profesor debe procurar por todos los medios encender en los niños el deseo de saber y aprender pues esto hace más fácil el proceso de enseñanza pues el niño va estar motivado y sediento de la explicación del maestro. Fue así como con la estructuración y sistematización, antes mencionada, que hizo de la pedagogía en

la didáctica magna y en sus otras obras sobre este aspecto, reivindicó a la labor de los educadores que antes era considerada como un oficio para los que no podían desarrollar carrera de alguna ciencia. Comenio concibe pues la pedagogía ya no como un arte tutelar sino como una ciencia que como tal está basada en principios científicos.

En 1693 Locke, como filósofo y médico, hace un avance pedagógico importante dado que organiza los conocimientos dispersos y fragmentados que sobre educación se tenían; su aporte radica en que hace una organización del saber educativo, el didáctico, el instructivo y el escolar, insistiendo en la educación dirigida hacia un hombre abstracto y una sociedad que uniformiza al hombre y a los problemas de la cultura; apoya la idea de hombre ilustrado, al de la razón sistemática, al hombre moderno; lo importante para él es el discurso universal y las categorías que lo conforman, razón por la cual enfatiza en el razonamiento y el discurso que educa para un fin, un objetivo preciso de mejorar al hombre, la sociedad y la vida⁴¹.

Por su parte Rousseau, reorganiza los pensamientos de Locke sobre educación, insistiendo más en el hombre que en las ideas generales; considera la educación como un arte que depende de cada persona y se articula con su estilo de vida; su modelo de educación es más de la línea de la Grecia antigua y su discurso lo dirige a las madres, mujeres, la humanidad especialmente con su obra El Emilio⁴².

Kant unificó las tendencias de Locke y Rosseau en su obra Lecciones de pedagogía, siendo partidario de establecer discursos sistemáticos, razonables y universales, en la búsqueda de establecer categorías necesarias para definir un pensamiento sobre educación; además, enfatiza en que no solamente la sociedad moderna es lo importante, sino que se debe recurrir a experiencias primitivas,

⁴¹ Ibíd., pp. 4-7.

⁴² ROSSEAU, Jean-Jacques. Discurso sobre las ciencias y las artes. Madrid: Tenos, 1987. p. 6.

antiguas y de otras culturas, en la búsqueda de un propósito educativo que se centre en que el hombre sea libre y no sólo que tenga una educación en libertad; si el hombre no es libre no se puede educar. La forma como Kant plantea los objetos de la pedagogía, “la convierte cada vez más en un asusto académico, con la preocupación de diferenciar sus enunciados, de distinguir sus palabras, de clarificar sus sujetos y de caracterizar sus niveles, dejando de lado los grandes problemas vitales del deseo, la templanza, la perfectibilidad, la conducción, la ética de los actos y el sentido de las experiencias individuales”⁴³. De esta forma Kant define que el objeto de la pedagogía o teoría de la educación es práctico; concibió la educación como la posibilidad que tienen el hombre de distanciarse de la naturaleza y formar un mundo humano en el que ya no gobiernan las leyes trazadas por ella sino la moralidad que surge de la libertad, es decir, la educación del género humano es “el incremento progresivo de cultura y moralidad”⁴⁴

Herbart, por su parte y como sucesor de Kant, aspira a que la pedagogía tenga un círculo propio de investigaciones lo cual le daría más autonomía e independencia con relación a la fragilidad que como disciplina presentaba, de allí que buscara fundamentarla desde la filosofía y la psicología. Consideró al hombre como un ser perfectible y a la vez un individuo que necesita de la instrucción para alcanzar su condición de hombre educado; por eso su énfasis pedagógico se basó en moralizar e instruir al hombre. Al centrarse en la instrucción no pudo reconciliar la dicotomía de la pedagogía como disciplina y la pedagogía como instrucción. La pedagogía de Herbart, tuvo como pretensión hacer teoría de la educación centrada en la formación y en los conocimientos o contenidos de instrucción⁴⁵.

⁴³ *Ibíd.*, p. 7.

⁴⁴ ZULUAGA, Olga Lucía. Hacia la construcción de un campo conceptual plural y abierto para la pedagogía. En PALACIO, Luz V. Epistemología de la pedagogía. Bucaramanga: Maestría en Pedagogía U.I.S. 2004. p1.

⁴⁵ *Ibíd.*, p. 1.

Pestalozzi⁴⁶, contemporáneo de Herbart y gran conocedor de la obra de Rousseau, llevó a la pedagogía a un punto tal que sus ideas ejercieron gran influencia en las escuelas del mundo occidental, particularmente en el área de preparación de los maestros; basó su teoría educativa en los intereses de los niños, buscando un sistema de instrucción pública que fuera más allá de la enseñanza del catecismo, la lectura y la escritura. Pestalozzi defendía la individualidad del niño y la necesidad de que los maestros fueran preparados para lograr un desarrollo integral del alumno más que para implantarles conocimientos. Todos los intentos hechos hasta ese momento trataron de reivindicar la pedagogía como un conjunto sistemático de conocimientos, organizados en conceptos – ideas hecho que se evidencia en obras como: **Pensamiento sobre educación** de Jhon Locke (1693); **Lecciones de Pedagogía** de Kant (1804); **Pedagogía General** de Herbart (1806); **El canto del Cisne, Pedagogía Infantil y Cómo Gertrudis Educa a sus Hijos** de Pestalozzi y **Curso de Pedagogía** de Herbart (1835). Este panorama “significó contar con un soporte teórico y experimental, un aparato de control y regulación estatal (escuela o similar) y la preocupación o la voluntad de verdad ligada a su propia experiencia, la validación de su propio campo de saber y el compartir modelos con otras disciplinas, similares a ella”.⁴⁷

Hasta ahora lo planteado podría denominarse clásico, pero ajustable en la actualidad puesto que los postulados de los grandes pedagogos permiten extrapolar sus ideas y pensar como “la educación se apoya en la pedagogía y la entiende como una teoría práctica de aquella, así la pedagogía se vuelve enseñanza, aprendizaje y, en definitiva, acción práctica de los ideales sociales, estéticos, filosóficos, morales, y políticos, del hombre que la educación se propone alcanzar; es, según Durkheim un medio técnico traducido por los anteriores

⁴⁶ Según la historia paradigma del pedagogo moderno o también llamado padre de la pedagogía moderna.

⁴⁷ QUICENO, H. Op. Cit. p. 10.

procesos”⁴⁸, como vemos la pedagogía no solo es asunto de postulados antiguos o circunscrita a espacios académicos específicos, pues su versatilidad en distintos escenarios, posibilitan la formación de la persona en diversos momentos de su vida cotidiana.

Otro paradigma que incidió en el desarrollo de la pedagogía fue el positivismo con la aparición del método científico y de la experimentación, hecho que hizo que la pedagogía tratara de asumir el método propio de las ciencias naturales como lo hicieron las ciencias sociales; esto incluso se vino dando desde el siglo XVII. Fue así como a partir del siglo XIX, la pedagogía pasó a ser Ciencia de la Educación o ciencia de los hechos educativos captados a través de los registros cuantitativos y fisiológicos; a ello se debe que la pedagogía pasó a manos de médicos, fisiólogos y psicólogos. Con esta perspectiva entonces, la pedagogía se dedicó a establecer un marco para la experiencia basado en el análisis estadístico de la pluralidad de los fenómenos que abarcaba el hecho educativo con lo cual se constituyó en disciplina. En palabras de Quiceno, “este acontecimiento en la historia del saber pedagógico y educativo, significó un cambio epistemológico para la pedagogía en la medida que su campo de saber fue compartido por otras ciencias y se modificaron sus ejes de formación y disposición”⁴⁹. Con esta visión, la educación se convirtió en el objeto de la pedagogía, como ya lo veía venir Kant, y la pedagogía pasó a ser la teoría y la educación la práctica.

Desde la visión de Zuluaga, O.L., es preocupante este momento puesto que el objeto de la pedagogía que es la educación, es repartido entre diferentes ciencias asumiéndolo cada una a su manera. Según la autora, a la pedagogía y a la didáctica les correspondió en esta repartición los procedimientos de enseñanza, renunciando a la trama conceptual del saber pedagógico. Con ello, la pedagogía

⁴⁸DURKHEIM, E. *Education et sociologie*. Citado por, ZAMBRANO, Armando. *Pedagogía, educabilidad y formación de docentes*. Cali. Nueva biblioteca pedagógica. 2ª edición. 2002. p. 37.

⁴⁹ QUICENO, H. Op. Cit. p. 10

queda al margen de la reflexión sobre la educación, la cultura, la escuela, asignándole como papel principal el saber instrumental. El problema radica en que se le haya suprimido a la pedagogía su capacidad de reconceptualizar en su seno, lo que es la educación.

Durante el siglo XX, hasta la década de los 60 predominó el paradigma de las Ciencias de la Educación, época en la cual se olvidó la memoria histórica de la línea pedagógica fundamental; posteriormente, a partir de los años 80, la epistemología propició herramientas críticas para trabajar nuevamente las obras de los grandes pedagogos y para ocuparse de manera interdisciplinaria lo cual permitió desarrollar críticas sociales y filosóficas en contraposición a los conceptos dogmáticos que obstaculizaban el avance de la pedagogía.

En las últimas décadas, ha surgido en la comunidad académica un interés por darle a la pedagogía su estatus de ciencia, creando unos campos teóricos y discursivos más amplios y plurales, donde tienen cabida los aportes conceptuales, la investigación, la transversalidad, la crítica y, sobre todo, la construcción colectiva de saber; con ellos se ha sobrepasado el carácter técnico, procedimental y reduccionista que se le había dado cuando formó parte de las ciencias de la educación. En la actualidad los discursos, las prácticas, los problemas, se explican por medio de paradigmas pedagógicos que tienen en cuenta los aportes históricos y las diversas disciplinas científicas circunscribiéndose más a la realidad; es decir, los actuales pensadores de una u otra manera remueven y renuevan el concepto de pedagogía, al sobrepasar las sentencias coloquiales, las respuestas costumbristas o las parcelas intelectuales que hasta ahora han existido al respecto.

5.2.3 Al respecto de las concepciones pedagógicas. Diversos autores, han realizado trabajos de tipo epistemológico que actualizan y ponen en vigencia la importancia de un diálogo permanente y reconstructivo de la pedagogía con su

memoria de saber; es así como han producido objetos de investigación y de reflexión que muestran la relación entre la práctica pedagógica, el desarrollo disciplinar de la pedagogía y las desvirtuación que puede sufrir cuando se le reduce a mecanismos de enseñanza descuidando sus posibilidades para la formación científica y ética del hombre⁵⁰.

Uno de los problemas que se presentan al tratar de reconceptualizar la pedagogía radica en la multidiversidad de objetos que se le asignan, dado que algunos autores la explican como teoría, otros como práctica, algunos más como enseñanza o, como conducción de otros. En esta gama de posibilidades, se encuentran autores que hacen planteamientos muchas veces contradictorios entre sí, pero que vale la pena mencionarlos, pues son los actuales aportantes teóricos sobre pedagogía.

Echeverri, Flórez, Quiceno, y Zuluaga⁵¹ concluyen que la pedagogía articula en su campo los conocimientos relacionados con la enseñanza y la formación, en series conceptuales por lo que consideran que ellas son los objetos macro de la pedagogía. Plantean dentro de la configuración conceptual de la pedagogía unos referentes integrados que responden a **conceptos articuladores**: enseñanza, formación, educación, instrucción, aprendizaje; **un sujeto de saber**: maestro, tutor, programador de la instrucción, profesor, analista de información; **un conjunto de contenidos como experiencia educadora**: plan de estudios, programa escolar, currículo; **una forma de construir conceptos**: hermenéutica, reconstrucción, arqueología, didáctica, etnografía, teorías reconstructivas y en general métodos cualitativos; y finalmente **una práctica**: a donde se dirigen los conceptos, métodos, problemas, experiencias y experimentaciones.

⁵⁰ ECHEVERRI S., Jesús A, et al. Dimensión histórico epistemológica de la pedagogía. Asociación Nacional de Escuelas Normales. ASONEN. p. 2.

⁵¹ Ibíd., p. 7.

Louis Not, por su parte, propone que “no toda intervención pedagógica consiste, necesariamente, en una acción ejercida en el alumno, y por ende las nociones pedagógicas fundamentales cambian de definición”.⁵² Con ello, el autor se ubica en una categoría conceptual en la que le piden al profesor que su pensar no sea como la de un artista, un conductor de niños, ni como un mediador para **mejorar** al otro. La definición que Not advierte sobre una pedagogía que, en el momento actual está más relacionada con la aspiración al estatuto de ciencia, partiendo de su preocupación por las formas de transformación de la persona. De esta manera, es posible entender que “la pedagogía es la metodología de la educación; constituye una problemática de medios y fines, y esa problemática estudia las situaciones educativas, las selecciona y luego organiza y asegura su explotación situacional.”⁵³

Una mirada igualmente pertinente, se relaciona con el planteamiento de A. Zambrano⁵⁴, quien nos expone como: “por múltiples razones, la pedagogía se concibe como una forma variada de discurso cuyo epicentro son las relaciones entre los profesores, alumnos, ambiente escolar y social. En este nivel, se podría complementar que ella es un concepto cuya finalidad radica en aquel esfuerzo que realiza el pedagogo para develar las condiciones que tiene lugar en el marco de la relación sujeta, escuela, sociedad. Así mientras el educar consiste en brindarle a los sujetos un ambiente cultural favorable para su desarrollo, adecuando para ello los ambientes socio-escolares más apropiados; la pedagogía velará porque el educar sea, en permanencia una realidad, por tal razón la pedagogía no puede reducirse, en exclusivo, a las formas prácticas de la enseñanza aunque ella propicie sus condiciones”, puesto que al romper el molde que limita el pensamiento del docente, éste emplea un recurso imprescindible en términos de

⁵² NOT, Louis. Las pedagogías del conocimiento. Bogotá, Fondo de la Cultura Económica, 4ª edición, 2000. p8

⁵³ Ibíd., p. 9.

⁵⁴ ZAMBRANO LEAL, Armando. Pedagogía, educabilidad y formación de docentes. Cali, Nueva biblioteca pedagógica. 2ª edición. 2002. p. 148.

formación, como lo es la reflexión y por medio de ella se enfoca en otro tipo de necesidad más importantes pues se sale de preguntarse el cómo y se preocupa de resolver el por qué, situación que lo lleva a separar la práctica de la teoría y encontrar el punto exacto en el que atiende a sus concepciones de pedagogía⁵⁵.

En la misma línea de lo anterior, un importante planteamiento de Meirieu⁵⁶, cuando nos expresa que “la pedagogía está más cerca de la epopeya que de la acción”, situación está que pone en el debate la ruptura de los paradigmas relacionados con el hacer, el método y los modos, “pues bien creemos que la pedagogía es más un discurso que un conjunto de técnicas orientadas a la transmisión y organización de los saberes disciplinares; por cuanto ella está más del lado de la enseñanza que de los aprendizajes.”⁵⁷.

Un análisis que emerge de las ideas expuestas, la cual se relaciona con la finalidad del discurso, el cual no es necesariamente la prosa o en algunos casos la retahíla sin sentido. Con tal finalidad discursiva se puede establecer que “la pedagogía como discurso, desemboca en un saber pedagógico. Es un saber especializado, confinado exclusivamente a dar cuenta del campo escolar, de la idea de educación subyacente y de una cierta estética sobre la idea del ser humano. El saber pedagógico es la conjugación de las formas complejas de socializar, las concepciones imperantes de cultura, la preeminencia del sujeto; por esto último la pedagogía deviene de una forma de saber social sobre prácticas y reflexiones de educar.”⁵⁸

⁵⁵ *Ibíd.*, p. 34

⁵⁶ MERIEU, Philippe. *Etre éducateur entrevue avec Philippe Merieu*, revue sciences humaines. En ZAMBRANO, Armando. *Didáctica y Pedagogía del Saber: Esbozo de las diferencias, tensiones y relaciones de dos campos*. 2015. p. 149.

⁵⁷ ZAMBRANO, Armando. *Didáctica y Pedagogía del Saber: Esbozo de las diferencias, tensiones y relaciones de dos campos*. *Praxis & Saber*. 22 de septiembre de 2015. p. 151.

⁵⁸ *Ibíd.*, p. 182.

Por lo anterior, la pedagogía va tomando un curso, hasta hace unos años insospechado, pero ahora tan posible como real, pues “se rescata la pedagogía como el discurso que posibilita al maestro ser el soporte de un saber específico circunscrito a las prácticas que tienen lugar en las prácticas de saber, y como el lugar teórico que conceptualiza tanto acerca de la enseñanza como de las múltiples relaciones conceptuales y prácticas con las cuales entra en relación la enseñanza”⁵⁹, en otras palabras, estamos llamados a hacer ciencia, como nos lo anticipó el mismo Pestalozzi siglos atrás.

Con respecto a su dinámica, se entiende de dos maneras, la primera como: “La pedagogía es un concepto móvil, inscrito en prácticas discursivas que, precisamente por su movilidad puede renovarse de forma constante en relación con los contextos en los cuales se requiere o se invoca”⁶⁰; la segunda como: “La pedagogía es un espacio donde se piensa antes de actuar, circulan encuentros y se gestan polifonías sobre el otro, y, en este sentido, está estrechamente unida con la educación”⁶¹

Igualmente, en relación con la búsqueda de sentido del concepto mismo, “la pedagogía, es otra forma de construir mundos, de leer, de soñar la realidad, herramienta para ponerle –piel y piso- a esos sueños y construcción de futuro en una sociedad desde la educación”⁶², quedando esto en manos de aquella persona que se reconoce con esta misión, creando no una categoría más de análisis de la investigación, sino un rol específico que se sustenta tanto de la historia como de la experiencia y la teoría, de allí que “ser pedagogo, constituye una exigencia ética y práctico-reflexiva, antes que una acción-instrumental, desordenando el orden que

⁵⁹ ZULUAGA, Olga L. Pedagogía e historia. Bogotá: Foro Nacional por Colombia. 1987.

⁶⁰ ECHEVERRI A, Juan C. La pedagogía como experiencia personal. En: Conversaciones Pedagógicas. Rionegro - Antioquia: Universidad católica del Oriente N° 1, Agosto 2006. p. 76.

⁶¹ ZAMBRANO, Armando. Pedagogía, educabilidad y formación de docentes. Op cit. p. 36.

⁶² ECHEVERRI A. Juan C. La pedagogía como experiencia personal. Op.Cit. p. 76.

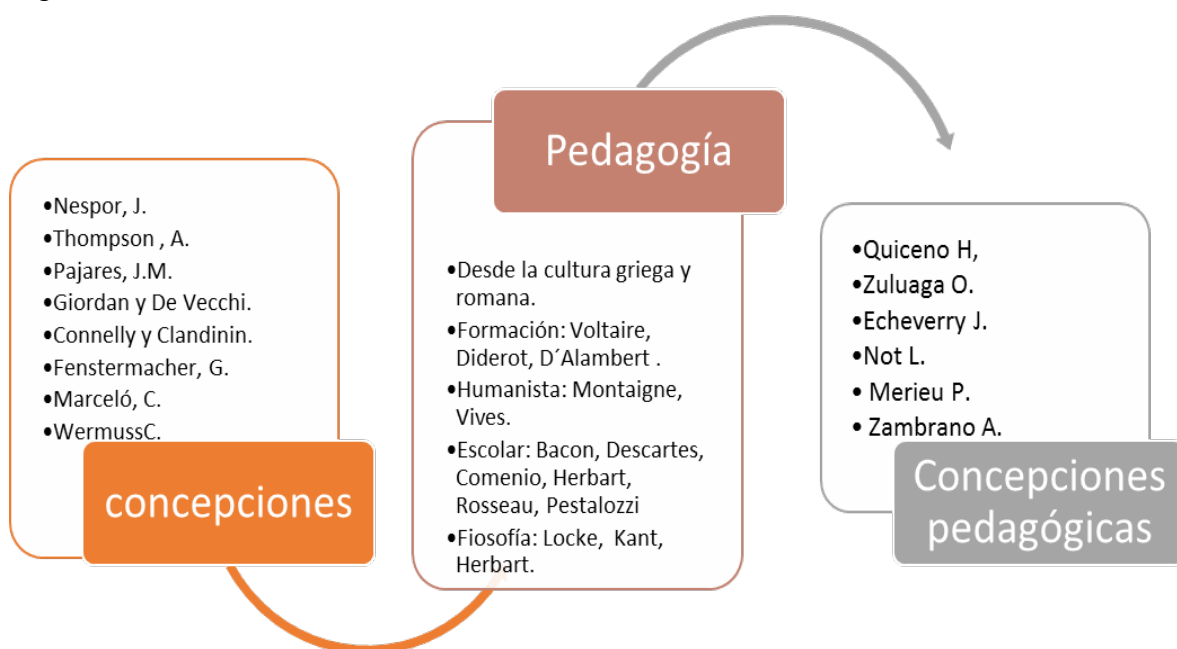
impone el encuentro humano planificado con antelación desde la técnica metodológica”⁶³.

Por último

“el pedagogo es la persona que se pregunta antes de actuar, que es capaz de reconstruir su historia de vida, que vuelve su mirada al mundo del cual emergió que concibe a partir de su vivencia y cosmovisión el ser que va a educar. Quizás este sea el punto esencial que olvidan los docentes al momento de intervenir en la educación de otros individuos... El docente se queda en el plano de la práctica y no accede al plano teórico-reflexivo. Cuando el pedagogo logra llegar a este nivel, la pedagogía comienza a nutrirse de la experiencia colectiva de los pedagogos, apoyándose en la investigación educativa”⁶⁴.

5.2.4 A manera de colofón:

Figura 1. Colofón



⁶³ ZAMBRANO, Armando. Pedagogía, educabilidad y formación de docentes. Op cit. p38

⁶⁴ Ibíd., p 35.

Conviene precisar seis aspectos fundamentales que deben ser tenidos en cuenta en el marco de esta investigación.

El primero, el concepto de enseñanza cobra un sentido muy significativo, el cual encuentra un desarrollo nítido en Comenio, quien con su postulado acerca de la enseñanza y la práctica de la enseñanza cobran unidad, es decir, plantear un sistema capaz de poner una serie de conceptos en acción, con un ambiente mediador llamado escuela. Pero Comenio no dice pedagogía, sin embargo, para muchos autores él es el fundador de la pedagogía en parte porque él une los viejos con los nuevos tiempos, además porque nos deja una ventana abierta a lo que es la problemática de la enseñanza de las ciencias en la actualidad la cual ha sido recogida en el horizonte conceptual de la pedagogía.

Un segundo aspecto, que marca otras circunstancias y desarrollos importantes dentro del saber pedagógico es el trabajo de Pestalozzi quien concibe la escuela no sólo para enseñar sino también con una dimensión experimental. Su opción pedagógica, llamada por él la educación elemental, esperaba “la mejora moral e intelectual de los alumnos y como consecuencia, la de un gran número de hombres y hasta una regeneración de la humanidad”⁶⁵, por ello es justo reconocerle como el gran impulsor de la pedagogía popular, aunque tampoco habla de pedagogía y más bien educación es su referente teórico.

Como tercer punto, en el marco del saber pedagógico, Rousseau va a desarrollar ante todo el concepto de infancia y el concepto de hombre. Para Comenio y Pestalozzi había sido fundamental la escuela; para Rousseau será decisiva la infancia, el hombre a formar y el preceptor; es así como sus obras el orden pedagógico con lo social.

⁶⁵ PESTALOZZI, Juan Enrique. Cómo enseña Gertrudis a sus hijos. México: Luis Fernández S.A. 1959.

En cuarta medida, Herbart será quien proponga el término pedagogía, además que la presentará como una ciencia, partiendo de un principio sumamente contundente para la comprensión de la pedagogía, y más en la actualidad, cuando expone que “el maestro debe saber dos ciencias la que enseña y la que fundamenta su saber”⁶⁶. En él también se encuentran trazos del saber pedagógico a partir de los mismos conceptos de escuela, enseñanza, hombre, sociedad, principalmente.

Como quinto componente, Claparede, habla de psicología del niño y pedagogía experimental, tratando de dar una base científica a la pedagogía desde su modelo positivista, conservando los conceptos del campo pedagógico, similar a los anteriores pedagogos, como lo son la escuela, el niño, el maestro, el método y la enseñanza. No se siente fundando una ciencia, sino transformándola.

Un sexto componente se relaciona con una coyuntura, que posiblemente introdujo a la pedagogía en un desconcierto que impactó profundamente en la conceptualización y fundamentación de los maestros, sus escuelas y hasta las políticas sobre educación, como lo fue la constitución de las ciencias de la educación principalmente cuando se reparte el objeto de estudio de la pedagogía en diferentes ciencias asumiéndola cada una a su manera; por ejemplo, a la pedagogía y a la didáctica les correspondió en esta repartición los procedimientos de enseñanza, renunciando, como no había sucedido antes a la trama conceptual del saber pedagógico que se venía construyendo. A partir de esta opción, la pedagogía queda separada de una reflexión sobre educación, la cultura, la escuela, quedando por reduccionismo atendiendo solo los instrumentos de formación.

⁶⁶ HERBART, J.F. Bosquejo para un curso de pedagogía. Madrid: La lectura. 1935

Hasta ahora se ha hablado de varios conceptos que son como trazos del saber pedagógico y que se han venido recogiendo en diferentes elaboraciones o propuestas teóricas, que unos llaman teoría educativa, otros ciencia de la educación, algunos más discurso pedagógico y muchos pedagogía; por ello siempre ha existido el desacuerdo por querer dar el mejor concepto sumándole el error de quererlos enfilear, más es todo lo contrario pues es allí donde está la riqueza porque al existir la diversidad de posturas toma fuerza que los conceptos avancen.

Pero hay que recurrir a la historia para descubrir cuáles son esos conceptos y las teorías que los sostienen, lo mismo que a la forma de pensar del docente en su cotidianidad para ver qué rumbo han tomado esos conceptos que han sido claves y decisivos en el devenir de la pedagogía.

Indudablemente, el concepto de educación se ha fortalecido, lo mismo que las disciplinas que pretenden sustituir a la pedagogía, situación que no se desconoce que también ha traído beneficios; lo que se cuestiona es que se haya separado la pedagogía de las conceptualizaciones, que se le haya recortado su capacidad de reconceptualizar desde su interior lo que el concepto de educación avanzaba al interior de las ciencias de la educación, que se interrumpiera el curso que habían trazado los pedagogos.⁶⁷

Es positivo que las disciplinas educativas avancen, lo mismo que el trabajo interdisciplinario, pero queda la duda de que así sea, porque cuando hay este tipo de trabajo, se producen conocimientos cuyo soporte conceptual procede de las disciplinas implicadas y no desde la pedagogía como ciencia; pero es decisivo construir la posibilidad de reconceptualizar los avances que han surgido al interior

⁶⁷ ZULUAGA GARCÉS, Olga Lucía. Hacia la construcción de un campo conceptual plural y abierto para la pedagogía: aproximaciones metodológicas. 1999. p. 10. Disponible en: <http://virtual.ustadistancia.edu.co/mod/resource/view.php?id=52968>

de estas ciencias, construirlas desde los conceptos mismos de los docentes hacia una pedagogía que pueda llegar a pensar en esta lógica:

“habrá teoría educativa, pero no se puede romper con el concepto de educación, ni se puede dejar de reflexionar sobre las consecuencias culturales que tiene la enseñanza de las ciencias. Falta diálogo que logre legitimar el progreso de estas ciencias hacia la pedagogía porque ella no es una técnica de las ciencias de la educación”⁶⁸.

Es de todos conocido que, en la forma de hacer pedagógica en la actualidad, las experiencias de los maestros están alejadas de las conceptualizaciones elaboradas por la mayoría de los teóricos; por tanto y en palabras críticas de Jhon Dewey “ciencia de la educación, uno de los grandes obstáculos para su construcción es la profunda separación entre teoría y práctica”⁶⁹

Esta el reto, la disposición y hasta la esperanza de lograr que la conceptualización, sea una de las estrategias más pertinentes para lograr enrutarse la construcción de la pedagogía en el marco de sus propios discursos, problemas, prácticas y conceptualizaciones.

⁶⁸ *Ibíd.*, p. 11.

⁶⁹ ECHEVERRI, J.A, et al. Op Cit. p. 20.

6. METODOLOGÍA

6.1 TIPO DE ESTUDIO

6.1.1 Enfoque investigativo. La investigación se realizó desde un enfoque cualitativo puesto que según la intencionalidad de la misma, este paradigma hacía posible indagar sobre la influencia de las relaciones, las interacciones y las vivencias que han ido creando cultura pedagógica en el grupo social específico seleccionado; además, desde una perspectiva comprensiva y explicativa, buscaba una aproximación global a las situaciones sociales para explorarlas, describirlas, comprenderlas y precisarlas como relaciones existentes entre las personas, las cuales siempre poseen una necesidad de saber; situación que favoreció “la búsqueda de un conocimiento mediado más por la identificación de fuerzas de interioridad y vivencia, sin reduccionismos técnicos o físicos, propiciando un interés por el entendimiento de las percepciones sentimientos y acciones de los actores sociales, tras la pertinencia y significado de su cotidianidad”⁷⁰.

De esta manera, el enfoque cualitativo, emergió y se diseñó este estudio desde la naturaleza propia del mismo para comprender a los individuos desde su propia mirada, sus propios conceptos y desde en su interacción con los otros miembros de su contexto social, en otras palabras “se reivindican, entre otras cosas, las realidades objetivas e intersubjetivas como objetos legítimos del conocimiento científico y de la vida cotidiana como el escenario básico de construcción, constitución y desarrollo de los distintos planos que configuran e integran dichas realidades como dimensiones específicas del mundo humano”⁷¹

⁷⁰ ZAMBRANO, Armando. Didáctica y Pedagogía del Saber. Bogotá: Editorial Magisterio. 2005.

⁷¹ SANDOVAL, Carlos. Investigación Cualitativa. Bogotá: Corcas. 1997. p. 17.

6.1.2 Diseño investigativo. La investigación se realizó desde la teoría fundada, la cual “se refiere a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio del proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí. Un investigador no inicia un proyecto con proyecto con una teoría preconcebida (...); más bien comienza con un área de estudio y permite que la teoría emerja a partir de los datos. Lo más probable es que la teoría derivada de los datos se parezca más a la “realidad” que a la teoría basada en una serie de conceptos basados en la experiencia o solo especulando (...). Debido a que las teorías fundamentadas se basan en datos, es más posible que genere conocimientos, aumente la comprensión y proporcionen una guía más efectiva a la acción” ⁷²

En la presente investigación, se posibilitó generar teoría tanto de lo científico (no dogmático) como de lo creativo (no improvisado) a partir de lo que significa la pedagogía para una población específica de profesores; para ello se aprovechó “el significado profundo de la experiencia vivida de los individuos en términos de sus relaciones con el tiempo, espacio e historia personal”⁷³

El hecho de partir de aquellos significados simbólicos, se benefició la investigación de un escenario propicio para que la teoría fundada, como método explicativo, pudiera abordar la población seleccionada y su realidad social específica para desarrollar los análisis, interpretaciones y generación de teoría, sin dejar de lado ningún aspecto fundamental como lo son las costumbres, tradiciones y construcciones acumuladas por los años de experiencia de los docentes.

⁷² STRAUSS, Anselm y CORBIN, Juliet. Bases de la investigación cualitativa. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia. 2002. p. 13.

⁷³ STERN, Phyllis. Eroding grounded theory. Citado por GALEANO M., Ma Eumelia. Estrategias de investigación social cualitativa. Medellín: La carreta editores. 2004. p. 162.

En síntesis, esta modalidad permitió adentrarse en el contexto y centrarse en la “búsqueda de significados y significantes alrededor de las convicciones, las tradiciones, los roles, los valores y las concepciones del ambiente en que viven los participantes de la investigación, las cuales se han ido instalando poco a poco y a su vez han generado condiciones tangibles que permiten explicarse al observar la conducta individual y grupal”⁷⁴.

Figura 2. Diseño investigativo



6.2 ESCENARIO Y PARTICIPANTES

El escenario seleccionado para el desarrollo de la investigación fue en 14 instituciones de Aspaen, institución privada de Colombia, la cual cuenta con una planta de personal docente entre licenciados, especialistas y magísteres de las

⁷⁴ SANDOVAL, Carlos. Módulo proceso de investigación cualitativa. Bucaramanga: Maestría en Pedagogía UIS. 2007. Unidad II p. 62.

distintas áreas del conocimiento relacionados con la educación. Los actores de la investigación fueron convocados por conveniencia y siguiendo los parámetros de confidencialidad (ver anexo C); dichos criterios fueron:

- Docentes de los colegios femeninos y masculinos.
- Docentes que se desempeñen en las distintas áreas académicas: educación física, artes, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, inglés, religión y filosofía.
- Docentes que tengan por lo menos 2 años de experiencia de aula en el colegio.
- Aceptación voluntaria de los parámetros de confidencialidad de datos y la información a través del consentimiento informado⁷⁵.

El presente Cuadro (**Nº1**). Muestra la población general y los participantes en la investigación:

Tabla 1. Población general y los participantes en la investigación

Área - género	Grupo total		Muestra por conveniencia	
	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino
Ed física	17	20	Hasta 5 por colegio	Hasta 5 por colegio
Artes	5	7		
Matemáticas	30	29		
C. Sociales	16	17		
C. Naturales	19	14		
Inglés	61	50		
Religión	17	13		
Filosofía	5	7		
Español	28	25		
Totales	198	182	35	35
	380		70	

Fuente: DIRECCIÓN ADMINISTRATIVA ASPAEN COLOMBIA. Población general y los participantes en la investigación. Departamento Contable. Bogotá, D.C. 2018.

⁷⁵ Ver anexo: consentimiento informado

Consentimiento informado:

Aunque no es propiamente un instrumento de investigación, ni es un trámite legal, por respeto a la institución y a los profesores involucrados se diligenciaron unos formatos donde los participantes de la misma autorizaron por escrito al investigador a tomar datos de su vida profesional como directivos y docentes, por medio de la grabación, filmación y demás material recogido para ser empleada en el marco de este estudio.

6.3 PROCESO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

6.3.1 Técnicas de recolección principales:

Encuesta etnográfica: Esta investigación requirió de la aplicación de esta técnica, para contar con el inventario de tópicos culturales alrededor de la dimensión conceptual del grupo humano objeto de estudio; constituye una fuente importante para la recolección de los datos.

Se aplicó como instrumento, un cuestionario etnográfico a cada uno de los docentes de la muestra seleccionada y a partir de los datos recolectados, se profundizó y se trianguló⁷⁶ utilizando otras técnicas. (Ver anexo D).

Entrevistas semiestructuradas: En el curso de la investigación, se empleó esta herramienta, para ahondar en los datos e indagar sobre los aspectos fundamentales encontrados en la encuesta etnográfica relacionándolos con las dimensiones y propiedades de las categorías.

⁷⁶ Ver apartado 3.4.2 Validez interna.

Con cada docente se tuvo, por lo menos una sesión de entrevista virtual o insitu según las posibilidades (Ver anexo E).

Metáforas

Su potencialidad se manifestó en dos planos: uno, como objeto de estudio (la metáfora fue vehículo de expresión y construcción de modelos de pensamiento y conocimientos sobre la realidad) y dos, como instrumento de análisis (la metáfora es una vía de estudio con la que podemos descubrir, conocer y comprender los sistemas de pensamiento y las visiones sobre la realidad). Por otra parte, se pudo tener en cuenta: el uso dado a las concepciones en el contexto discursivo, en el contexto sociocultural, en su experiencia personal, y el contexto micropolítico e institucional. En el anexo F, se encuentra la guía de trabajo con la que se orientó la elaboración de la metáfora de los docentes.

Análisis documental: Se revisaron los archivos institucionales y personales para encontrar en ellos indicios sobre las diversas concepciones con que se han dirigido los colegios; historia sobre la estructura pedagógica con la que se venido dirigiendo la institución y el recorrido documental de cada docente a la largo de su vida académica⁷⁷. Esta documentación arrojó elementos teóricos esenciales que se relacionarán con el contexto mismo de la investigación (Ver anexo G).

⁷⁷ Cada documento pasó por los procesos de Rastreo e inventario de los documentos existentes. - Clasificación de los documentos identificados. -Selección de los documentos pertinentes. -Lectura en profundidad de contenido. -Elaboración de memos y notas marginales. -Lectura cruzada y comparativa.

6.3.2 Técnicas de recolección adicionales. De acuerdo al objeto de estudio de esta investigación y a la naturaleza del mismo, también se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos:

Registro estructurado, sistematización y archivo: Estos elementos vistos como técnicas de recolección de información, fueron fundamentales puesto que permitieron focalizar la atención tanto en entrevistas y cuestionarios respecto a las concepciones pedagógicas.

Estos tres aspectos fueron de suma importancia de principio a fin porque de allí surgieron los aportes para el análisis; es por ello es que tanto los apuntes analíticos como los memorandos fueron la mano derecha como investigador, pues en ellos se tomaron nota de todos aquellos “Insigth”, datos nuevos, comentarios informales, conceptos emergentes, entre otros considerados vitales para las elaboraciones preliminares que posteriormente se analizaron e interpretaron para la comprensión de las concepciones pedagógicas que a medida del proceso iban surgiendo.

Los guiones y pautas escritas: Se usaron para la aplicación de las entrevistas semiestructurada y el cuestionario etnográfico, puesto que se recolectaron una serie de datos imprescindibles que quedaron por escrito y que fueron el soporte para el análisis.

Diario para notas de campo: Permitió llevar un registro sistemático de las actividades realizadas durante el proceso investigativo, a su vez sirvió como registro de notas analíticas del investigador.

6.4 PROCESO DE ANÁLISIS

Siendo el presente proceso investigativo netamente de **enfoque cualitativo**, se hizo necesario centrar las competencias analíticas sobre los elementos que hicieran pertinente la interpretación y análisis desde este paradigma, por tanto, lo primero que se tuvo en cuenta fue que *“la recolección y el análisis ocurren prácticamente en paralelo; además, el análisis no es uniforme, ya que cada estudio requiere un esquema peculiar”*⁷⁸, situación que llevo a capturar información visual, auditiva, verbal, no verbal, textos escritos y narraciones del investigador como fuentes de gran valor para el estudio; en este orden también fue lógico poner en acción aquellos propósitos centrales del análisis cualitativo como:

*“1) explorar los datos, 2) imponerles una estructura (organizándolos en unidades y categorías), 3) describir las experiencias de los participantes según su óptica, lenguaje y expresiones; 4) descubrir los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos; 5) otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema; 6) comprender en profundidad el contexto que rodea a los datos, 7) reconstruir hechos e historias, 8) vincular los resultados con el conocimiento disponible y 9) generar una teoría fundamentada en los datos”*⁷⁹.

Este último aspecto citado por Sampieri, no es necesario en todas las investigaciones de enfoque cualitativo, sin embargo en el presente estudio era quien marcaba el rumbo y por tanto un aspecto fundamental y determinante a la hora de hacer el análisis prácticamente contextual puesto que el diseño investigativo que se tuvo en cuenta desde el inicio fue desde **la teoría fundamentada**.

⁷⁸ HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos y BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill, 2014. 6 ed. p. 418.

⁷⁹ Ibíd., p. 418.

El **microanálisis** igualmente cumplió un papel determinante, puesto que al *“participar del análisis ya en forma detallada, línea por línea”*⁸⁰, los códigos aportados fueron ubicándose de acuerdo a sus propiedades y relaciones entre ellos, en cada una de las categorías que fueron configurándose, así las concepciones de pedagogía fueron tomados forma como si el *“escrutinio cuidadoso de los datos, línea por línea, llevaran a descubrir conceptos nuevos, relaciones novedosas y construcciones sistemáticas de las categorías en términos de sus propiedades y dimensiones”*⁸¹, cabe resaltar que el microanálisis surtió el efecto analítico esperado debido a que, como se mencionó, la investigación estaba enrutada desde el paradigma cualitativo, permitiendo con ello que las herramientas analíticas (las preguntas y las comparaciones teóricas) de manera creativa y flexible salieran de su lugar común, interactuaran con los códigos y se cohesionaran de tal manera que abriera paso a paso la ruta hacia la teoría fundamentada.

Durante todo el recorrido que el análisis tuvo a lo largo de la investigación, fueron las **preguntas** quienes dirigieron el muestreo teórico y las comparaciones teóricas quienes buscaban las dimensiones y propiedades; tanto las preguntas como las comparaciones se convirtieron en procedimientos habituales que permitían *“captar el significado, pasar del nivel descriptivo a la abstracción, examinar con detalle, encontrar patrones generales”*⁸² y tomar decisiones; fueron estas herramientas los elementos técnicos más eficaces que sistemáticamente ayudaron a ordenar, explorar, clasificar, tener una mejor comprensión de los datos aportados desde los planteamientos de cada uno de los docentes participantes.

La **codificación** tuvo varias fases, cada una superando la anterior con la ayuda de las herramientas y la estructura analítica mencionada previamente para poder

⁸⁰ Ibid., p. 63.

⁸¹ Ibid., p. 79.

⁸² STRAUSS, Anselm y CORBIN, Juliet. Bases de la investigación cualitativa. Op.Cit. p. 6.

llegar a un nivel cada vez más alto de donde pudieran salir los elementos con los cuales resolver los objetivos del problema de investigación y llegar a la teoría con fundamento desde los planteamientos sobre pedagogía que dieron los profesores participantes en la investigación.

- La primera fase o momento de codificación tomó las respuestas de los docentes volviéndolas metodológicamente en frases cortas con sentido, estos textos se convirtieron en los códigos de análisis que de acuerdo a sus propiedades y dimensiones se agrupaban con otros de similitud epistemológica, ya fueran repuestas del mismo docente o de otros, así iban tomando forma los conceptos y las subcategorías, siendo aún demasiado amplia la matriz⁸³ y muy anticipado para establecer conclusiones, por tanto se navegó en el plano del análisis como codificación abierta.
- Una vez terminada la anterior fase se dio inicio a un segundo⁸⁴ nivel de codificación (aún codificación abierta) buscando asociar por propiedades y dimensiones todos los códigos establecidos en la fase anterior, solo que la matriz categorial se simplificó más, se reubicaron los códigos en menos conceptos, se mantuvieron las mismas subcategorías y empezaron a emerger las posibles categorías.
- Posteriormente se pasó a un tercer⁸⁵ nivel de categorización (codificación axial) donde se dieron forma a los ejes explicativos mucho más nítidos donde se enlazaron las propiedades y las dimensiones de los códigos, la relación de las subcategorías con las categorías fue directa y se buscaron las claves en los datos que indicaran cómo se podían relacionar las categorías entre sí dando preámbulo la siguiente fase.

⁸³ Ver anexo primer nivel de codificación.

⁸⁴ Ver anexo segundo nivel de codificación.

⁸⁵ Ver anexo tercer nivel de codificación.

- Una cuarta⁸⁶ fase (codificación selectiva) se caracterizó por la saturación de los datos; completitud del muestreo teórico (las preguntas a los datos); no surgen más propiedades, ni dimensiones (comparaciones teóricas), ni relaciones nuevas entre los datos; se afirmaron las categorías; se estableció con certeza y validez la relación entre las categorías axiales y emergieron las categorías núcleo con las cuales se refinaban los conceptos y se develaban los elementos teóricos-explicativos de la investigación.

En síntesis, el proceso de análisis se caracterizó por el cuidado en extremo del dato, dado que a lo largo de la investigación, se realizó el proceso de análisis de modo constante, no como una fase sino como una condición permanente por la cantidad de información que se recogió, por tanto se estuvo alerta para captar algo valioso lo cual no daba aviso cuando emergía, de allí que como norma se asumió: -información obtenida, información analizada-, volviendo así sobre los datos de manera espiral, lo cual implican con ello transcribir los mismos (apuntes y grabaciones), hacer lectura y relectura de la información, ir identificando patrones, hacer agrupaciones, codificar para poder establecer el primer nivel de categorización o codificación abierta e ir avanzando hacia el segundo nivel de categorización, observar las el estado alcanzado por propiedades y las dimensiones como codificación axial, y finalmente llegar a una codificación selectiva lo cual permitió un acercamiento a la conceptualización, la construcción y la escritura de la teoría emergente que surgió de los aspectos fundamentados y relevantes para lograr los objetivos de la investigación.

6.4.1 Validez interna. El contenido de este informe, principalmente en el capítulo cuarto, fue elaborado guardando la validez interna que hace confiable cada planteamiento, puesto que están centrados y alineados a los objetivos propuestos

⁸⁶ Ver anexo tercer nivel de codificación.

con el grado de coherencia lógica esperada desde una perspectiva cualitativa; tal como lo plantea Sampieri

...en la indagación cualitativa poseemos una mayor riqueza, amplitud y profundidad de datos si provienen de diferentes actores del proceso, de distintas fuentes y de una mayor variedad de formas de recolección... al hecho de utilizar diferentes fuentes y métodos de recolección se le denomina triangulación de datos⁸⁷.

Es por ello que gracias a la metodología de la triangulación, se dió cuenta de la literalidad y cohesión con que fueron tratados los datos, establecidas las categorías, precisadas las conclusiones y sintetizada la teoría fundamentada, permitiendo hacer valer y dar legalidad tanto al proceso como los resultados mismos.

Esta triangulación como método determinante para sostener el grado cohesión interna, aseguraba la coherencia del diseño y curso de la investigación, enfocándose en llegar a los hallazgos a partir del uso del material recogido “*en forma de datos, de diferentes lugares, de diferentes muestras, etc.,⁸⁸*” permitiendo confrontar y comparar los testimonios, las teorías de base y el criterio del investigador tanto en el proceso de recolección, como en el análisis e interpretación, llegando cada vez a nuevos niveles categoriales⁸⁹ debido a la exhaustividad, la saturación de las categorías, la correlación de los datos, la ponderación de la evidencia permitiendo el acercamiento a hallazgos legítimos.

⁸⁷ HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos y BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill, 2014. 6 ed. p. 417.

⁸⁸ CARDONA MOLTO, María C. Introducción a los métodos de investigación en educación. España: Ed. Grao, 2002, p. 151.

⁸⁹ Ver anexos: primer, segundo y tercer nivel de categorización.

Igualmente, la triangulación implementada en la investigación tuvo los siguientes criterios prácticos:

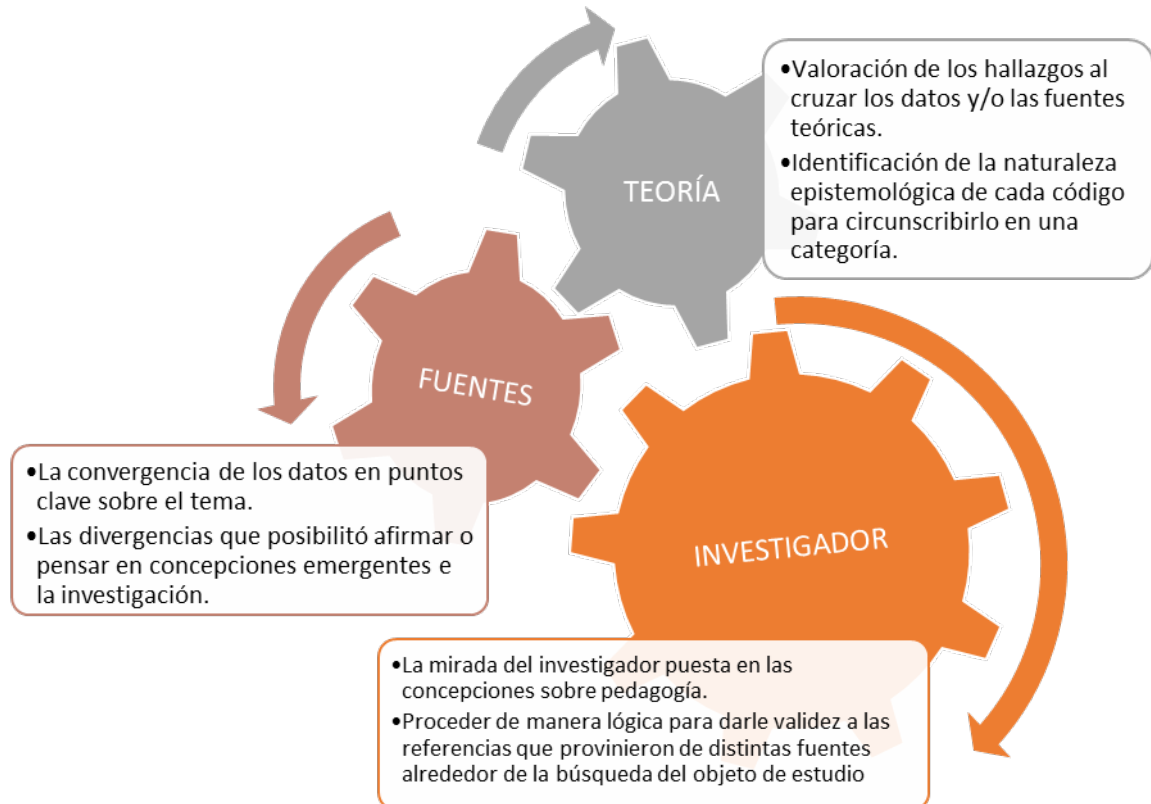
- La mirada del investigador puesta en las concepciones sobre pedagogía.
- Proceder de manera lógica para darle validez a las referencias que provinieron de distintas fuentes alrededor de la búsqueda del objeto de estudio
- Valoración de los hallazgos al cruzar los datos y/o las fuentes teóricas.
- Identificación de la naturaleza epistemológica de cada código para circunscribirlo en una categoría.
- La convergencia de los datos en puntos clave sobre el tema.
- Las divergencias que posibilitó afirmar o pensar en concepciones emergentes e la investigación.

Es así como la validez lograda a través de la metodología empleada, trajo ventajas notorias al proceso de investigación, de manera particular las siguientes:

- Mejoró la confianza en los resultados.
- Predispuso positivamente al investigador para abordar el objeto de estudio con una variada gama de perspectivas, alejándolo de lo lineal sin perderse del norte fijado.
- Permitió descubrir dimensiones desconocidas del objeto de estudio, en tanto hizo visibles atributos inadvertidos que se encontraron en el recorrido del análisis.
- Promovió la búsqueda de síntesis teórica al agotar el dato y saturar las categorías que emergieron.
- Mantuvo la vigencia como método que suponía una suficiente proximidad con el objeto de estudio, tanto por el diseño cualitativo como por el enfoque en teoría fundamentada.

- Abstrajo información valiosa que contribuye a darle el brillo y la vivacidad a las interpretaciones, que estaban en medio de la densa información obtenida y que fueron expresados en las categorías, los códigos asociados a los mismos, las conclusiones y la teoría fundante propuesta a partir de los hallazgos.

Figura 3. Teoría propuesta a partir de los hallazgos



6.4.2 Consideraciones Éticas. La investigación por el solo hecho de desarrollarse con personas era inherente un manejo ético absoluto de sus puntos de vista; igualmente al ser participantes que, con absoluta confianza se dispusieron cada una a colaborar, firmar consentimientos de manejo de la información, aportaron su experiencia, conocimiento, tiempo y concepciones, debía ser con el tono humano y elementos que ameritaba, por ello, de manera transversal los principios éticos que delimitó el trato a las personas como a la información que generosamente aportaron fueron:

- El respeto por las personas fue uno de los principios fundamentales de la investigación: Primero se reconoció a cada participante en su autonomía con capacidad de ser sujetos de derecho, autorregularse y mantenerse dentro de lo que consideraba correcto de ser expresado en sus respuestas orales y escritas; igualmente su libertad de expresar lo que sentía, pensaba, opinaba y concebía sobre las preguntas realizadas; podían tomar la decisión de seguir, continuar, ser extensos o sintéticos, hablar sobre lo que libremente reflexionaran pues no había freno o sesgo alguno para pensar o expresarlo; todos y cada uno era valorados por igual como profesores colaboradores con la investigación siendo clave tratarlos con la dignidad de personas y profesionales de la educación. Igualmente, con todos hubo claridad y suficiente explicación previa respecto a los objetivos de la investigación e intenciones de manejo de la información que suministraron, pues fue rigurosa la confidencialidad con que se guardó la privacidad, la neutralidad para realizar codificación de la información y la transparencia para expresar los resultados, producto más de la interrelación de los datos que de misma entre las personas participantes.
- El beneficio fue otro de los principios fundamentales de la investigación: la mutualidad de “hacerse el bien” exigía actos de bien común, desde la amabilidad para abordar a cada participante como la caridad humana que va

más allá de una obligación; hasta prestar atención a lo provechoso y a los riesgos de las personas según era debido, actuado con la razón, la buena voluntad, la prudencia, las emociones controladas y las actitudes asertivas. El beneficio como principio también direccionó la intención de la investigación puesto que la misma dictaba que de manera intelectual, este ejercicio debía aportarle conocimiento a la empresa donde laboran estos profesores participantes y por ello la teoría fundamentada exigía más rigor que extensión para conceptualizar y plantear con soporte cada una de las líneas a las que se llegó como conclusiones y como aporte teórico que el lector puede encontrar al final de este informe.

- La justicia fue el tercero de los principios fundamentales que guiaron la investigación: Como principio moral, exigió darle el trato y la altura que a cada cual le pertenecía en su dignidad de toda índole, y al obrar con la razón puesta en tratar a los participantes y la información que aportaron más por el mérito que su investidura de docente les da, que por algún otro tipo de situación improcedente que pudiera esbozarse, pues la investigación en sí misma no se basó en comparación de respuestas según el sexo, la edad, la experiencia, el estudio, el cargo, el conocimiento sino en la construcción desde los aportes de la colectividad, tomando cada frase escrita o grabada como un código importante que debía ser leído tal cual su autor lo expresó, ubicado por similitud conceptual en las categorías y jamás desechado por antagónico que pareciera; el principio de justicia se aplicó igualitariamente como criterio para escuchar, leer, decodificar escribir y pensar en lo que cada profesor aportó como concepciones de pedagogía.

7. HALLAZGOS

De acuerdo al proceso de codificación de la información recolectada mediante las técnicas empleadas en la recolección de la información, los hallazgos que se presentan en esta sección, son los análisis que parten de la información obtenida por medio de la triangulación de datos con los cuales se llegó a precisar cuatro categorías que dieron origen a sus correspondientes categorías núcleo.

- La primera de ellas fue **la motivación por ser docente**, que dió origen a la categoría núcleo **fuerzas que mueven al docente en su construcción de pedagogía** la cual correspondió a los factores internos y externos que los profesores compartieron cómo los que determinaban sus acciones pedagógicas, independiente que las conceptualizaran o no.
- La segunda categoría se denominó **las bases conceptuales** de donde emerge la categoría núcleo **representaciones que sobre pedagogía tiene el maestro** que son más las fuentes teóricas con las cuales los docentes han ido construyendo el concepto personal de pedagogía en diferentes momentos de sus carreras en educación.
- La tercera categoría recogió **el significado de pedagogía** en sí mismo, da origen a la categoría núcleo **naturaleza del concepto de pedagogía del docente**, que fue el sentido y el concepto directamente expresado por cada profesor al respecto de la pedagogía.
- Por último la categoría **aportes institucionales** que se introduce la categoría núcleo **lineamientos de Aspaen con los que el maestro construye su visión de pedagogía** que desde su visión propia como empresa educativa, permean el concepto de pedagogía del docente.

7.1 ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS

7.1.1 Motivación por ser docente: Fuerzas que mueven al docente en su construcción de pedagogía.

Tabla 2. Fuerzas que mueven al docente en su construcción de pedagogía

Categoría		subcategoría		respuestas		categoría axial	categoría núcleo	
1	motivación por ser docente	1	retos	165	344	Desafíos que mueven al profesor de Aspaen frente a su concepción de pedagogía.	fuerzas que mueven al docente en su construcción de pedagogía	
		2	Resultados	108				
		3	Fortalezas académicas	54				
		4	evaluación	17				
		7	identidad con su profesión	106	269	Conjunto de rasgos afines y equivalentes donde el profesor de Aspaen encuentra su concepto de pedagogía.		
		8	Actitud de servicio	64				
		9	Vocación	63				
		10	Ser	36				
		5	Incertidumbre	68	85	Aspectos indeterminados en la motivación del docente y la construcción de la concepción de pedagogía.		
		6	indefinido	17				

En esta categoría núcleo constituye una serie de respuestas que hacen referencia al marco de las fuerzas motivacionales que circulan en el pensamiento de los profesores como son **a) los desafíos que mueven al profesor, b) rasgos afines y equivalentes y c) aspectos indeterminados**, quienes dieron orientación a las actuaciones y acciones que lo mueven a ser pedagogo, a pensar en ella o al menos a saber que existe en su cotidianidad.

7.1.1.1 Desafíos que mueven al profesor de Aspaen frente a su concepción de pedagogía.

La primera categoría axial, se relaciona con respuestas, que llevan a pensar al docente en los retos educativos, los resultados de diversa índole, las fortalezas académicas, la evaluación, y se asumen como desafíos porque al sentir que tiene en frente “*una batalla formativa*”, lo primero que hace es pensar cuales es su punto de partida para hacerlo pedagógicamente y a partir de ello todas sus acciones empiezan a moverse en dicha dirección.

a) Retos educativos:

*“tanto profesores, como directivos,
como padres y alumnos
se resisten al cambio”*

Los **retos** que tienen diversos orígenes y también presiones que son parte cotidiana de las concepciones del docente, como los son “*nos pone el desafío de ir innovando día a día*” indicando que el profesor tiene en su pensamiento o tiene que resolver lo que la innovación signifique para quien se lo propone, por tanto a la pedagogía le corresponde instalar en el mismo pensamiento ¿qué innovar? y ¿para qué innovar?;

Otro gran reto que circunda la concepción de pedagogía es que el profesor siente que es pieza clave y debe romper esquemas que pedagógicamente dirigen su práctica, es así que expresiones tales como “*Debemos educar para el mundo, no*

para un salón de clase”, denotan que la comprensión de lo que el mundo es y como se ha denominado, ya sea globalización, aldea global, internacionalización, mundialización, integración, universalización o aproximación económica y cultural de los países, es distante o cercana de lo que dirige al profesor hacia el ejercicio de su práctica y al efecto que ocurre en cada clase misma.

Un tema de gran incidencia y a la vez gran reto real en la concepción de pedagogía del docente, es el paradigma de la participación de la familia en el proceso educativo, el cual se ha transformado tanto como otros conceptos que parecían inamovibles en la sociedad, reconstruyendo con ello todo sentido de lo que un padre de familia debía hacer y sobre todo ser en la educación de su propio hijo hasta tal punto que la constante sea *“la falta de preparación de los padres para la formación de los hijos”* como aspecto que se ha ido convirtiendo en común denominador en la actualidad puesto que prácticamente la formación queda en manos de la sociedad, la escuela y hasta la tecnología, donde por lo menos dos de ellas y en ocasiones las tres, se diseñan, ni piensan, ni se mueven desde lo que es pedagógico, por tanto el concepto de la misma cambia en un docente que ve en la falta de apoyo de los padres un gran reto para repensar su actuar y su trabajo.

Dentro del mismo espectro de las motivaciones-retos, aparece en el discurso del docente una serie de planteamientos que tienen que ver con su práctica misma, los cuales llevan a analizar que la concepción de pedagogía necesita dar elementos para encontrar cómo *“romper la rutina clásica de la clase exclusivamente magistral “y monótona”* y así dirimir en primera instancia la relación con el estudiante puesto que es el primer planteamiento que encuentra por resolver y lo identifica al manifestar que en el proceso como agente educativo *“no había interés verdadero por conocer a los estudiantes”* y ello desencadena que en el orden de lo comunicativo el docente se percibiera *“sin claridad sobre lo importante del contacto docente – estudiante, por ello no había espacios de*

diálogos con los estudiantes y los escuchaba muy poco” , mientras que desde lo didáctico “no importaba mucho el protagonismo de los alumnos”, “los alumnos eran considerados objeto de la educación bancaria”, igual pasa por lo socioemocional “no se tenían tanto en cuenta los intereses de los estudiantes, no tenía en cuenta las necesidades de los estudiante” y en síntesis pedagógicamente se tenía que resolver tanto la concepción como las prácticas para sobreponerse al reto de mantener “al estudiante ausente de cualquier medio de formación personal” lo que daba como conclusión que el concepto de pedagogía de ese instante llevaba al docente a tener absoluta “incomprensión de la grandiosa labor que me encontraba desempeñando”. Mientras el docente al tratar de resolver el anterior gran reto, simultáneamente atendía otro de gran envergadura relacionado con su capacidad, cualificación, competencia y posición frente a las nuevas tecnologías

b) Resultados

“Todo educa y los resultados se ven unos años más tarde”

El hecho de tener que defender su trabajo ante una comunidad educativa con **resultados**, hace que estas relaciones de causa efecto o causa consecuencia, aporten significativamente a la construcción del concepto de pedagogía, por ello entender que los resultados exigidos son de diversa índole hacen que gane importancia como una de las grandes motivaciones que lo llevan a tener una posición como docente que pueden declararse de las siguientes maneras:

“La experiencia y la constancia en el trabajo que al final dan sus frutos”, es así como el docente de Aspaen nos da a entender que piensa que la pedagogía debe ser también un resultado para sí mismo que frecuentemente no son medibles porque son resultados de su quehacer docente reflejado más a largo plazo o muy al interior de sí mismo; igualmente pasa con su sentir y pensar, como por ejemplo

“a la final, como resultado de la educación lo que importa en realidad es quererla” siendo una pedagogía etérea pero palpable en la cual lo que queda es el sentimiento por una labor que debe llegar a ser positiva, o también *“afirmando mi convicción y goce de sentirme educador”*, la cual tienen entre líneas que la pedagogía va dirigida al docente como sujeto de emociones que median entre él y su estudiante para resolver los discursos, problemas y relaciones que se dan en cada instante del proceso pedagógico.

Los desafíos motivacionales que hacen parte de la construcción de la concepción de pedagogía, puede evidenciarse en resultados posteriores, cuando se logra ver el impacto o el afecto en *“algunos egresados, que aún recuerdan esas experiencias”*, haciendo especial el hecho que el docente ve con satisfacción y mérito pedagógico que es valorado por su labor: *“encontrarme con exalumnos que me recuerdan y me quieren”* o cuando está en la vivencia cotidiana que es importante *“lo que vivo día a día con los exalumnos”*

Una forma de fomentar el concepto de pedagogía por parte de estos profesores, se relaciona con la seguridad que le da tener más capacidad para manejar el grupo y es así como reconoce que *“a medida que transcurre el tiempo se gana argumento y experiencia”*, esto esboza cómo se gana en capacidad para enfrentar la construcción de conocimiento con cada clase, como bien lo mencionan los docentes al decir que una ganancia pedagógica es que *“Sé lidiar de mejor manera con los conflictos que se generan en el salón de clase”*.

La reflexión lleva entonces a pensar que el concepto de pedagogía al ser puesto desde el factor que propicia resultados, resalte que el día a día trae consigo un principio educativo *“todo lo lleva a uno a cambiar”*, así pues la transformación del docente y del estudiante es un desafío que motiva, o quizás una motivación que desafía, que realza el valor tener un mismo encaminado hacia *“que todo sea*

canalizado para el éxito del quehacer educativo”, así la dinámica natural de un colegio siempre “vea los resultados unos años más tarde”

c) fortalezas académicas

*“Palpar sus avances académicos
Palpar sus cambios de maduración
Palpar sus inquietudes
Palpar sus rabietas,
Palpar sus sueños”*

Enfrenta el desafío de **tener fortalezas académicas** sin las cuales no sería creíble la forma de educación centrada en la persona que se promulga, se ven entremezcladas tanto las concepciones hacia la clase, como hacia los estudiantes y hacia la epistemología de las asignaturas para comprender la dinámica de lo que es academia en esta empresa, es así como aparecen explicaciones alrededor de la academia para hablar de la misma.

“Generan un cambio frente a la forma de analizar” La sociedad del momento demanda de las instituciones educativas, que los niños, adolescentes y jóvenes vayan adquiriendo conocimientos, habilidades, competencias y valores coherentes en el contexto actual, y esa coherencia exige en este contexto histórico, habilidades de pensamiento puntuales como el análisis que hacen que el estudiante perfeccione sus competencias, por ello, para el docente es prioridad hacer cambios, propiciar los cambios, generar cambios en sus concepciones, cambios en sí mismo, en su clase y en sus estudiantes construyendo de esta manera una dinámica pedagógica que lo mueve hacia las transformaciones específicas, entre ellas las académicas que dan buena cuenta de los procesos educativos.

“Motivación hacia el propio aprendizaje”; en este sentido el concepto de pedagogía, pone en escena la necesidad del ser humano por aprender y en el tiempo actual, el docente tiende a verlo desde dos líneas cruciales: el autoaprendizaje como docente que lo lleva a exigirse en actualización formal, no formal e informal frente a los temas propios de su carrera como formador y la segunda, llevar al estudiante hacia el autoaprendizaje; en ambas la concepción de pedagogía tiene la misma base que concibe al aprendizaje como el proceso donde la persona adquiere conocimientos, actitudes y valores por cuenta propia por medio del autoestudio, la práctica, y experiencia. Es así como la fortaleza académica lleva a la pedagogía a explicar que, los enfoques en autoaprendizaje propician que el individuo por si solo busque la información, y practique hasta el punto de ser un experto o mejor aún, una persona competente como lo exige el contexto actual.

“Lo que se puede implementar en la clase”; es una motivación abarcadora para el profesor de Aspaen que lo impulsa a enfrentar un reto heroico relacionado con cambiar lo que comprende por la clase, pero para ello debe enfrentarse primero a identificar su concepción de lo que es la misma, sus relaciones, la resolución de problemas, los discursos, la finalidad y el sentido del aprendizaje; por eso cuando un profesor piensa y quiere implementar en la clase antiguos o nuevos conceptos vale la pena seguir su paso, porque está transformando su quehacer decididamente y eso en educación vale por la firmeza de su intención.

“Se ha enriquecido especialmente en las estrategias de enseñanza”; esta motivación-desafío enmarcada en fortalezas académicas, hace un salto en la línea sutil entre pedagogía y didáctica para explicar por qué es una de las concepciones más relevante, siendo muy sencillo de entenderla como que la didáctica responde al cómo, cuándo y dónde de la formación, sin embargo más de fondo, el código que sintetiza muchas respuestas de varios docentes, en su esencia considera la didáctica no como la práctica misma de enseñar, sino como el sector más o

menos bien delimitado del saber pedagógico que se ocupa explícitamente de la enseñanza.

d) la evaluación

*“los relacionados
con el tema de la evaluación
como mecanismo pedagógico”*

La evaluación es la oportunidad manifiesta de examinar uno de los componentes del hecho educativo más determinante en cualquier sistema educativo, pero detenerse en la misma como una motivación para construir un concepto propio sobre pedagogía en el contexto de la sociedad del conocimiento con una disposición abierta, flexible *“disponiéndonos a un cambio y acogiéndonos a las nuevas innovaciones pedagógicas y por tanto evaluativas”*, se hace valioso con el ánimo de comprobar su pertinencia para contribuir de mejor manera a la formación de quienes participan en los programas de la educación formal.

Una manera de conocer en gran parte una institución educativa, es identificando los conceptos, principios y elementos con que ésta ha configurado su sistema de evaluación, así entonces cuando el profesor de Aspaen expone que *“el sistema evaluativo para mí era realmente ajeno”*, opta consciente o inconscientemente por que ello sea su motivación para pensar qué tipo de teorías sustentan esta empresa, cuáles son los principios pedagógicos que permean su cotidianidad y que aún no empieza a captar para ser aplicado en los proceso evaluativos.

En esta misma línea, el profesor suele confundir la evaluación con la herramienta tecnológica con que se llevan la parametrización de las notas, *“me encontraba con muchas dudas respecto al uso justo de la herramienta evaluativa”*, desde esta concepción la motivación del docente, tiende más a estar del lado de calificar que de evaluar, por tanto reducida a una concepción metodológica y técnica, que

también puede ser un punto de partida para llegar a darle sentido más profundo que implique transformaciones y atención a los principios pedagógicos y a los intereses formativos.

Otra motivación que permite develar las concepciones pedagógicas desde la perspectiva de la evaluación, es la mirada a la estructura de la misma por medio de la necesidad expresada de *“replantear la forma de diseñar las evaluaciones”*, quedando entre líneas si el “replanteamiento” requerido es porque esta concepción busca evaluar el aprendizaje, o es una postura crítica, o debe acercarse al proceso formativo, o que responda a las exigencias del medio (ya sean las pruebas nacionales o las internacionales), o porque es vertical u horizontal; sin embargo lo relevante está en la necesidad del docente de mover sus concepciones o que éstas lo movieron impactando directamente en la manera como éste concibe la evaluación.

7.1.1.2 Conjunto de rasgos afines y equivalentes donde el profesor de Aspaen encuentra su concepto de pedagogía. La segunda categoría axial, obtuvo tal denominación debido subcategorías a tales como la Identidad con su profesión, la actitud de servicio, la vocación y el ser docente para aportarle a la construcción de la concepción pedagógica que rija su pensamiento, incluso para llegar a pensar que con ello *“se comprende mejor la educación”*

a) Identidad con su profesión

*“El pedagogo es quien orienta
al estudiante para que este
alcance el aprendizaje”*

“Ser formador” es una constante en el profesor de Aspaen, para ello se *“ha formado como docente”*, a su vez *“todo lo que haga es como formador”*, y aunque en esta investigación no tiene como alcance comprender qué es formar o cuál es

la concepción de formar o formador, es un concepto bastante acuñado al discurso, los conceptos y las concepciones del docente de manera reiterativa, quizás mostrando con ello que el pedagogo y el formador para estos docentes son casi sinónimos o al menos muy afines para elaborar sus concepciones pedagógicas.

Igualmente la identidad pasa por un proceso de *“entenderme a mí mismo como maestro”* lo que va muy orientado hacia el fortalecimiento de aquello que *“va de acuerdo al concepto que tengo de ser maestro”*, permitiéndose en este marco tener identidad pedagógica al menos si piensa que sus concepciones *“me permite obtener un estilo propio en mi quehacer pedagógico”* y en el cual se instala bajo un *“proyecto de vida personal como docente”*, logrando un vínculo muy estrecho y quizás una identidad entre lo que se piensa que es del docente, la pedagogía, su trayectoria de vida.

“Deseos de enseñar”

Parte importante de las concepciones son aquellos elementos que pasan por el plano de las emociones y particularmente los deseos que lo mueven hacia algo o que lo hacen impulsarse a lo que anhela dentro de su acto pedagógico, por ello en algunos casos la concepción: *“la educación requiere mucho optimismo”* puede ser un sentir desde donde el docente juzga, opina o da un dictamen; también puede ser una motivación que lleva a una concepción pedagógica *“me gusta mucho la docencia”* donde se identifica nítidamente el sentir del profesor para expresar un sentimiento respecto a algo que para él hace parte de la pedagogía.

Igualmente dentro de la motivación-identidad, existen también unos deseos más en el orden de lo axiológico que pueden develar las concepciones del profesor y sus intenciones como *“con esfuerzo, compromiso, honestidad, mentalidad más abierta, todos nuestros actos deben ser pedagógicos”* que si bien son un grupo de valores también son conceptos que llaman a la construcción de una concepción de pedagogía muy puntual que exige sentido humano para construirlo.

*“Mi formación profesional
tenía un enfoque diferente”*

Algunos de los profesores de Aspaen han ido creciendo junto con la empresa, la educación, los cambios sociales que se han ido dando y que tan vertiginosamente ha cambiado la forma de ver, sentir y pensar sobre lo que nos rodea incluyendo como se concibe la pedagogía y qué identidad hubo o hay, a partir de la vivencia de cada cual.

Los docentes lograron motivarse a través de un mismo rasgo afín que les dio una concepción de pedagogía muy a su inicio docente, en la cual veían que *“nos fueron madurando tempranamente y brindando las herramientas necesarias para desempeñarnos posteriormente como profesionales de la educación”*, ello desde un plano muy de la cualificación, la profesionalización y la experticia que se necesitaba para ser docente y en alguno casos llegar a ser intencionalmente pedagogos en su pensamiento y acción.

Otros profesores encontraban su identidad pedagógica más en sus orígenes, en especial cuando su punto de partida se caracterizaba por que *“éramos especialistas en un área y lo que se hacía era acompañar a un grupo”* donde claramente la pedagogía alternaba o altercaba con *“el sentido, la razón de ser eran cada uno de los contenidos a impartir”*, *“Las clases estaban más centradas en uno como intermediario entre la teoría y los estudiantes”*, *“casi siempre las clases eran dictadas en forma magistral”*, *“la clase era prácticamente centrada en mi (maestra)”*, *“se hacía más énfasis a lo memorístico y conductual”*, *“prevalecía la autoridad del docente donde imponía una disciplina absurda”* y la concepción pedagógica de *“la labor docente era muy limitada, muy cuadrículada donde la enseñanza estuvo enfocada principalmente hacia lo que eran los contenidos”*; se hace evidente que la concepción de pedagogía estaba supeditada a que los

contenidos de las asignaturas debían ser memorizados se utilizaban las explicaciones magistrales y así a lo largo del periodo o temporada escolar la motivación venía a ser una concepción con la cual se puede ir identificando.

b) Actitud de servicio

*“La inmensa satisfacción
de ayudar a otros
a encontrar caminos”.*

Hablar de la pedagogía desde una visión de la motivación y más puntualmente la de comprender la pedagogía desde el servicio a los demás, dispone la actitud del profesor a *“querer obsequiar algo de su saber a favor de los demás”*, a activar ese *“deseo de servir a los demás”*; esta concepción de la pedagogía está directamente relacionada con la capacidad intrínseca de la persona en verse desde la posición del otro, si así lo quiere; la pedagogía comprende este principio totalmente en cualquier discurso, teoría, práctica o problema en el ámbito educativo ya que está directamente relacionado con la inherente misión del profesor.

Igualmente, sostener simultáneamente dos intencionalidades: la pedagógica de mejorar la calidad de los aprendizajes, y la solidaria de hacer el esfuerzo y poner los medios para *“ayudar a los estudiantes a que sean excelentes en todo lo que hacen”* es una motivación fuerte y consistente en la cual se soporta toda la acción educativa, las relaciones entre los actores y el cotidiano devenir de las situaciones.

En definitiva, podría decirse que las motivaciones-actitud de servicio es todo un espíritu de un proyecto educativo solidario protagonizado por la relación docentes y estudiantes, que tiene como objetivo no sólo atender una necesidad de los actores de la actividad, sino orientado explícitamente a mejorar la calidad de los aprendizajes escolares y darle sostenibilidad desde una filosofía que comprenda

que en el ambiente escolar *“toda acción educativa para que sea pedagógica, debe llevar al crecimiento del otro”*

c) Vocación sentida:

“Yo hago es guiarles el camino porque esa es mi vocación, creo en mi práctica pedagógica y en mi compromiso adquirido con la sociedad de formar personas de bien”

La Inclinação o interés que una persona siente en su interior para dedicarse a una determinada forma de vida, un determinado trabajo, a determinadas actividades, personas, objetos o contextos, es una inclinación natural que generalmente se comienza a manifestar desde la niñez y que no se limita a una profesión u ocupación, sino que abarca todos los aspectos de la vida; de allí que la vocación de ser docente, es una gran fuerza motivadora que anima tanto a vivir su vida desde este estilo como a construir un concepto pedagógico a partir de lo que alguna vez sintió y aún siente que es, así que la vocación aun cuando no sea la primer motivación que mueve sus concepciones sí es determinante porque tiene consistencia en su trayectoria de vida.

Cuando el docente siente y piensa que *“Siempre he sentido una vocación especial por la docencia”*, sale de sí una posición tan profunda que podría pensarse que su concepción de pedagogía es una fuerza que también fluye naturalmente llevándola permanentemente en su quehacer, moviendo sus intereses educativos, dejando permear sus palabras, acciones y espacios donde puede ejercer su acción docente; esta motivación hace que fluya de adentro hacia afuera sin ningún tipo de resistencia el docente, el formador, el real pedagogo.

Sin embargo, para algunos, su concepción de pedagogía, su decisión misma y quizás hasta su vocación, tiene algo de usanza y recorrido que no se puede desconocer porque cuando el docente de Aspaen antepone que *“vengo de una*

familia de docentes” de una u otra manera está heredando “cierta tradición docente” a tal punto que también lo que sus antecesores pensaban de lo que era y es la pedagogía, se constituya en una condición que marque hitos, rumbos y hasta paradigmas que guían al docente.

Otro punto importante dentro de la vocación es cuando se complementa con la decisión, aquella que hace que la determinación adoptada sea firme, segura y por tanto se crea un espacio donde se cruzan los talentos, las necesidades del medio y la disposición de hacer lo que se siente que se es; por ello una concepción de pedagogía al margen de cada circunstancia siempre es *“una decisión personal”*, que por ser *“una libre elección”* garantiza por lo menos *“que fue una gran elección”* y dentro del espectro de lo que podía ser cada cual *“decidió que algún día sería maestro”* y así su concepción de pedagogía también empezó libremente a fluir en coherencia, audacia y valor.

d) Llegar a ser docente

*“Cada actividad que se desarrolla
representa un acto pedagógico y de formación”*

La palabra Ser, es compleja de delimitar o de precisar, pero se puede asumir que significa existir; esto ayuda a acercarse un poco a la concepción que tienen los docentes en el presente estudio, puesto que lo asocian con una motivación para llegar a equipararse con algo que los configura, que los hace, que los impulsa a identificarse con una concepción donde se ve, se refleja y se proyecta.

“No es preciso ser una persona excepcional, pero sí resultan imprescindibles el empeño eficaz por saber, la constancia por cuidar habitualmente los pequeños detalles, la delicadeza en el trato, la sonrisa habitual, el modo de expresarse y hasta el modo de vestir”, por ello cuando el punto de partida para tener la fuerza, motivación y coherencia de ser docente, un amplia gama de escenarios aparecen

para explicarlo los cuales van desde lo que es el docente en su saber propio construido con estudio, lecturas, capacitaciones y demás exigencias de orden intelectual, pasando luego por disposiciones éticas y llegando hasta cuidar de su parte estética la cual también para él es una forma de construirse y construir sus concepciones tanto de sí mismo como de la pedagogía que personifica.

Debido a lo anterior, se identifican rasgos que hacen pensar que el Ser para el docente de Aspaen, significa *“Calidades personales de competencia, actitudes, ilusión profesional e interés por mejorar de continuo a sí mismo”* y por ende las concepciones pasan por elementos de inteligencia, afectividad y voluntad como los ejes para ser mejores y llevar a otros a ser mejores, es decir, esta subcategoría nos muestra como los conceptos ser y virtuosidad están correlacionadas entre sí y marcan su rumbo de pensamiento pedagógico.

7.1.1.3 Aspectos indeterminados en la motivación del docente y la construcción de la concepción de pedagogía. Esta tercera categoría axial hace referencia a otros aspectos antagonistas, por ello es su valor al generar ideas en el docente desde otra lógica, tales como la incertidumbre y lo indefinido.

a) Incertidumbre

“No sabría precisarlo”

“Difícil identificar”

También aparecen los aspectos indeterminados como una fuerza motivadora que genera falta de seguridad, confianza o certeza sobre algo que crea una inquietud, sin embargo, también pueden ser parte del proceso para comprender lo que la persona necesita saber en su vida, esas incertidumbres que vienen de diversos orígenes, que constituyen parte de los cambios, no se les puede negar que conforman parte importante de la mentalidad del docente desde la otra orilla del pensamiento.

Un primer aspecto de la incertidumbre se deriva de una concepción indirecta que también trae efectos en el acto educativo, pues en el panorama del grupo docente existen situaciones tales como: *“no tenía pensado dedicarme a la docencia”* o *“ni me imaginaba llegar a ser docente”* creando así una forma de ver la pedagogía, la cual sería difícil describir puesto que podría caerse en ambigüedades o la falta de claridad, creando otro escenario y por tanto otras concepciones de sí mismo, de su trabajo, del rol desempeña y de los conceptos cardinales en educación.

En la misma línea de la incertidumbre como factor motivacional para crear una concepción pedagógica, debe encarar una posición absolutamente impredecible del docente cuando piensa que *“simplemente llegue a esto de casualidad”*, es *“Coincidencia”* o *“es algo Accidental”* en donde se esboza que la persona al momento de decidir ser docente quizás tenía otros interés distintos a la educación y más ajenos aún hacia la pedagogía, así esta visión marca mucho el pensar y el actuar cuando se está frente al acto pedagógico.

Otro factor motivacional que en muchos causa incertidumbre, se relaciona con *“los cambios didácticos, metodológicos, técnicos y paradigmático que trae consigo la tecnología”* y aunque no hay una concepción pedagógica correcta o incorrecta al respecto, ello realmente amerita una preocupación en el docente, pues lo cierto depende de afrontarla pero *“El hecho de adoptar la tecnología sin crítica”*, *“adoptar la tecnología sin dosificación”* o *“adoptar una tecnología desmesuradamente”* puede distorsionar o distanciar más la labor del docente y su relación con sus grupos de trabajo. Sin embargo es comprensible que dentro del concepto pedagógico del docente, estos requieran de tiempo y adaptación para usar la nueva tecnología con la que se espera que trabajen y que muchas de las herramientas informáticas en las que las escuelas invierten ameritan preparación, pero el miedo a cambiar paraliza y en el mejor de los casos lentifica el cambio de concepción cuando las prácticas están mediadas por el elemento más innovador

desde que en 1980 llegó la televisión al aula y posteriormente el video a las clases.

Otra concepción que posee el profesor alrededor de la tecnología informática, es que reconoce como la influencia educativa más grande se constata con la llegada de la virtualidad, con lo que hoy en día es evidente y es *“la facilidad que se tiene para el acceso a internet”*; sin embargo la incertidumbre surge cuando a la vez está concepción trae consigo que *“los estudiantes no siempre usan la tecnología educativa para su propósito original”*, esto el docente lo interpreta como que *“nuestros alumnos se distraen con facilidad por el uso de la tecnología”* y por tanto, algunas de las tecnología destinadas a ayudar al docente se vuelven perjudiciales cuando son mal empleadas por los estudiantes desconectándose de la clase o del aprendizaje esperado; así entonces, comprender que *“la influencia de la tecnología y las comunicaciones”* es un hecho indiscutible y que frente a ello la incertidumbre que siente el docente se deriva que el uso de la misma va paralelo con la realidad que *“las nuevas épocas llegan con la tecnología”*.

Otra incertidumbre que emerge, se relaciona con el sistema, que en parte es algo etéreo porque no se explica si “sistema” se refiere al conjunto de reglas y principios sobre educación enlazados entre sí o a alguno de ellos de manera puntual; o al “sistema” educativo en general o al “sistema” propio de Aspaen; el hecho es que causa una concepción pedagógica algo inestable o amenazante para el docente: *“quienes estamos directamente involucrados y maltratados por el sistema (docentes y estudiantes) lo sentimos y resentimos”*, ese sentir desde una perspectiva emocional siempre causa impacto por lo que significa para un docente estar cautivo dentro de una gran dinámica que pareciera agreste para él, pero el análisis está en que impacta directamente sus puntos de vista racionales y de allí sale la crítica, los contra argumentos, los cuestionamientos que llevan al docente a plantear que *“El sistema ya no es sostenible”*

b) Otros elementos indefinidos

*“Es difícil considerarla
dentro de un parámetro
establecido o límite”*

Frente a los temas que motivan a los docentes a construir sus concepciones de pedagogía a lo largo de su carrera, es factible encontrar docentes que no se conectan naturalmente con una idea, un sentir, un imaginario y básicamente asumen una posición que vale la pena verse como punto de partida por el grado de espontaneidad que denota; es así como un sentimiento lleva a mostrar carencias para situarse e instalarse en algo concreto con firmeza llegando a expresar que *“me siento un tanto desubicada”* como algo que quizás puede estar relacionado con la seguridad en sí mismo que tendría un manejo diferente según las situaciones, o quizás pueda ser temor por los vacíos conceptuales, o también falta de argumentos o razones para ubicarse en su rol docente.

Lo anterior, puede ser un tanto más complicada si el docente auto determina que *“No podría precisar en donde está mi falencia exactamente”* denotando que hay una subestima de su saber, o una duda conceptual no identificada; así mismo pasa con aquel docente que asume una posición u opinión que no lo exime de su responsabilidad pero su expresión demuestra que es demasiado prudente ante la necesidad de construir un concepto de pedagogía, pero el hecho de verse a sí mismo como alguien que *“personalmente no conozco conceptualmente mucho”* lo pone en una situación que debe aprehender rápidamente de todos los discursos, problemáticas y prácticas que suceden en su cotidianidad. No menos impactante aparece el docente que plantea: *“No podría responder con certeza”* cuando de hablar de sus concepciones de pedagogía se trata, siendo una posición compleja porque la certeza enmarca tanto una firme adhesión emocional a algo claro, como el uso del conocimiento en función de explicar o argumentar sobre la pedagogía.

7.1.2 Bases conceptuales: Representaciones sobre pedagogía que tiene el maestro:

Tabla 3. Representaciones sobre pedagogía que tiene el maestro

Categoría		subcategoría		respuestas		categoría axial	categoría núcleo	
2	bases conceptuales	11	Modelos y enfoques	168	320	Ideales que son punto de referencia para que el profesor de Aspaen tenga patrones de la concepción de pedagogía.	Representaciones sobre pedagogía que tiene el maestro	
		19	cambios didácticos	152				
		12	preparación previa	110	267	Rutas del conocimiento, cultura, capacidad y entrenamiento, desde donde el docente de Aspaen soporta o da bases a la concepción de pedagogía.		
		13	Saberes actuales	94				
		14	Investigación	63				
		16	Contexto	37	60	Escenarios lingüísticos y sociales donde el docente de Aspaen obtiene elementos para dar base al concepto de pedagogía.		
		17	Indefinido	12				
		18	Normatividad	11				

Esta categoría núcleo agrupó una diversidad de respuestas alrededor de la teoría y el estudio, que hacen referencia al marco de las bases conceptuales que se han ido conformando como **a) Ideales que son punto de Referencia**, **b) Rutas del conocimiento** y **c) Escenarios Lingüísticos y Sociales**, dándoles orientación a los discursos y prácticas que constituyen fundamentalmente su saber pedagógico.

7.1.2.1 Ideales que son punto de referencia para que el profesor de Aspaen tenga patrones de la concepción de pedagogía. En esta categoría axial, parecen los modelos, enfoques, y cambios didácticos como subcategorías que representan los ideales teóricos a seguir porque son ese conjunto de ideas o de creencias que sirven de patrón, ejemplo o esquemas pedagógicos confiables y válidos.

a) Modelos y enfoques:

“muchos son los marcos de referencia”

Las bases conceptuales son para el campo de las concepciones, la actividad intelectual, la investigación, y las reflexiones que aprehendió el docente y que se enmarcan en varias escuelas de pensamiento, líneas filosóficas y hermenéuticas que lo comprometen de forma permanente e intencionada con la manera de pensar y actuar como profesor; igualmente las mismas se convierten en punto de referencia principal o marco conceptual permanente al que el docente recurre una y otra vez a lo largo de su carrera desde lo paradigmático, epistemológico, psicopedagógico, etc. constituyéndose en una diversidad de enfoques, en pluralidad metodológica y a su vez complementariedad; en la integración unitaria y globalizadora de todos los conocimientos de la persona que se traduce en un discurso interdisciplinar propio. Así entonces, los modelos en educación producto de las dinámicas sociales universales (ya sea clásico, tradicional, constructivista, sociedad del conocimiento) y los enfoques con la que cotidianamente se ve la educación tan solo alimentan la línea personal, más no subjetiva, con la que el docente dinamiza sus reflexiones, conceptos y sus prácticas pedagógicas.

*“intención pedagógica es
desarrollar todas las habilidades posibles
en cada uno de los alumnos”*

Una forma de entender los modelos y enfoques como bases conceptuales y punto de referencia, donde las voluntades, el intelecto y las emociones, se reúnen alrededor de la acción pedagógica; dicho aspecto hace que conceptualmente el docente guíe su modelo de trabajo hacia el *“desarrollo, ritmo de trabajo, habilidades y capacidades”* tanto de sí mismo como de su estudiante; esta concepción trae consigo que el concepto de pedagogía del docente de Aspaen se sustenta en teorías y conceptos filosóficos centrados en las capacidades que tiene cada estudiante, en el potencial que como ser humano posee y en la enorme ventaja que da focalizarse en las características particulares de cada cual como sujeto activo de derechos, ser valorado y ponerse en función de él para que se descubra y aproveche a sí mismo, creer firmemente y materializar *“que sean capaces de construir”*

“Centrada en la persona”

Una base conceptual muy marcada en el profesor de Aspaen como punto de referencia pues suscita en todos ellos la firme convicción del sentido total de persona, expresado en concepciones que buscan *“cada vez un ser humano con mejor potencial”*, en donde el enfoque pedagógico claramente se *“enfatisa en la persona humana”*, o en concepciones de jerarquía *“primero nuestros alumnos son personas, seres humanos”*. Básicamente para el profesor de Aspaen *“el alumno como ser humano”* es su prioridad, su razón de ser, su punto de referencia conceptual y práctico, su eje de la concepción pedagógica que lo rige.

“Un enfoque de educación personalizada”

Muy cercano a la concepción anterior, emerge otra que sirve como punto de referencia la cual aborda directamente el enfoque pedagógico de Aspaen en donde la formación del hombre según las exigencias propias del esquema de esta empresa educativa, implica un *“alto conocimiento de los alumnos”* que solo se puede implementar desde la comprensión de los principios de la educación

personalizada como referente conceptual y como enfoque pedagógico generando que las concepciones del docente se afiancen en tres líneas fundamentales *“conozco como trabaja cada alumno”, “conozco como piensa y vive los valores” y “me preocupo por las particularidades de cada uno”*; así entonces existe una fuerte conexión entre una concepción donde el punto de partida es la educación *“centrada en la persona”* cuya finalidad es *“la formación personal”* con su respectiva *“práctica pedagógica basada primero en lo formativo”* y la otra concepción relacionada con el enfoque personalizado que se sustenta en *“ver a cada alumno como único, con sus propias características”*

“Muy ecléctica”

Otra concepción pedagógica importante a resaltar en el espectro de la base conceptual y punto de referencia, es que los modelos y los enfoques del profesor de Aspaen tienen orígenes diversos, ya sea por la edad, sus estudios, la formación continuada, la experiencia, el recorrido en educación, el tipo de institución donde se formó, el esquema educativo en el que ha trabajado, entre otros, es decir, *“reciben conceptos desde las diferentes momentos y áreas del conocimiento”* que han permeado al docente llevándolo a tener una posición variada y si se quiere calificar, rica por su diversidad conceptual, más no se alcanza a dilucidar con este estudio la jerarquía de *“todos los componentes teóricos y prácticos”* al interior del pensamiento; así pues, el modelo y/o enfoque real es *“alimentado de varios modelos”*, se reconoce y aprueba que *“Los modelos son los relacionados”* y aunque no se sepa cómo es el tipo de relación o cómo lo hacen, son ellos quienes de manera ecléctica terminan fortaleciendo la estructura de las concepciones pedagógicas mismas y lo que ello desencadena a nivel discursivo, práctico, epistemológico y axiológico.

b) Cambios didácticos:

*“habrá mejores maneras de explicar
y entender los saberes”*

La didáctica como disciplina que tiene su objeto de estudio e indivisiblemente acompaña a la pedagogía, siempre tiene un papel determinante y es de manera constante un punto de referencia conceptual, teórico y práctico del profesor, por ello cuando el docente de Aspaen tiene la concepción que *“cada práctica pedagógica es un sistema muy complejo”*, expresa con ello la necesidad de cambio didáctico, que aunque difícil debe hacerse para movilizar el aprendizaje, proponer el saber de las disciplinas al estudiante por diversas rutas y más allá, exponer un estilo de pensamiento, evidenciando de esta forma un paradigma de referencia dinamizado por el eje de la actividad docente. Igualmente, cuando el docente de Aspaen expone *“me encontré ante estrategias diferentes”*, está la didáctica con su gran variedad de vías y opciones; sin embargo, deja entrever que en unas de ellas hay conciencia didáctica, es decir, puede que en ocasiones o en alguno de los docentes sea toda una ciencia y en otros toda una casualidad, pero la didáctica siempre será una base conceptual del docente en su acto pedagógico.

*“La práctica pedagógica y docente
se tiene que renovar y actualizar día a día”*

Dentro de la misma concepción de los cambios didácticos como referencia, emerge el tema de la renovación de la práctica de acuerdo a las características y necesidades que el contexto globalizado va requiriendo día a día haciendo que *“el trabajo de educación sea holístico”* el cual es entendido como el ejercicio que el docente hace para llegar de manera pertinente a las exigencias de un mundo actual, un estudiante de otras características, unos objetos de conocimiento más diversos y por tanto una didáctica que se *“apoye en las nuevas investigaciones contemporáneas de la pedagogía”*; el docente de Aspaen no está ajeno a esta

dinámica y así lo manifiesta cuando en sus discursos se esbozan concepciones que se relacionan con ajustes en la práctica diaria, que en su fondo son cambios en la didáctica fundamentalmente, indicando con ello que esta base conceptual está siendo exigida a constantes ajustes y desarrollos con el objetivo de poner en conversación el dinámico mundo externo con el incipiente mundo interno del estudiante.

*“no existe un solo método para buscar la verdad,
se da cabida a la pluralidad metodológica”*

Cuando la didáctica se ve permeada de técnicas, secuencias y procedimientos, se exponen y describen los criterios razonadamente adoptados, que en su cometido final dan orden al proceso de aprender o al menos orden al proceso de exponer lo que se debe aprender en un contexto determinado; sin embargo pareciera que es una forma de entender la didáctica desde siempre, pero en realidad es una posición muy reciente que el docente tiene, producto de los cambios vertiginosos que el modelo de sociedad del conocimiento trae consigo; es así como la velocidad de los cambios, también deben darse rápidamente en “*los replanteamientos de las metodologías*” y lo que espera la didáctica es que esos replanteamientos logren la eficacia suficiente para que sean “*mejores metodologías*” que propicien mejores aprendizajes. Para el docente de Aspaen, los cambios deben estar centrados en “*los métodos de estudio*” y los ajustes que deben darse en los mismos, igualmente en esta empresa educativa se determina que los cambios didácticos deben dirigirse fundamentalmente a las “*metodologías centradas en los estudiantes*”; así pues, a mayores exigencias que tiene es la respuesta inmediata para propiciar “*más metodologías implementadas*” situando a la didáctica en la búsqueda de proponer la ruta adecuada, fundamentalmente con resultados evidenciables en el aprendizaje.

7.1.2.2 Rutas del conocimiento, cultura, capacidad y entrenamiento, desde donde el docente de Aspaen soporta o da bases a la concepción de pedagogía. Esta categoría axial, permitió ser analizada a través de tres subcategorías como son la preparación previa, los saberes actuales, y la investigación.

a) Preparación previa:

“La práctica pedagógica se inició como alumno-maestro, apenas terminé decidí estudiar una licenciatura, luego vino la época de mis postgrados, y todo el tiempo realizando estudios que fortalezcan y amplíen mi visión de la educación”

Estudiar para poder educar es un trabajo que en la práctica tiene grandes recompensas: ser docente no solo permite *“ayudar a los jóvenes a alcanzar su máximo potencial”*, sino también *“impactar positivamente en sus vidas”*, marcar una diferencia y aprender en el proceso; por ello una idea fundamental que resalta el origen de la concepción de pedagogía del docente de Aspaen, se refiere a un aspecto ligado con sus estudios, los cuales le dan el bagaje conceptual, teórico y discursivo a todo el planteamiento que sobre la profesión de ser formador tiene como profesor.

Un primer aspecto que emerge, son aquellas concepciones producto de una línea que desde joven el profesor empezó a trazar cuando manifiesta que *“decidí estudiar mi bachillerato en la Escuela Normal”, “estudié en la Normal Nacional”, “ingresé a la Normal Piloto”, “me titulé como Maestro normalista”*; y puesto que las normales se especializan en generar promociones de docentes jóvenes capaces de trabajar con niños de edad preescolar y de básica primaria son dos los aspectos que se resaltan del inicio de los estudios del profesor y por tanto de sus concepciones, siendo estas: *“la formación recibida como bachiller pedagógico”* y

“la motivación recibida como bachiller pedagógico” iniciándose así en el mundo de la docencia con todo lo que ello implica como estilo de vida, herramienta para laborar, tener una posición ante la educación y sacar su propia proyecto de vida adelante.

La línea de estudios continua y los docentes, ya fueran estos normalistas o no, siguieron los estudios superiores⁹⁰ en educación dándole más fuerza a las concepciones que tenían de pedagogía, pues al cursar una licenciatura es inherente que se impacte lo que se piensa que es la pedagogía, la didáctica, la investigación entre otras; por ello es sumamente valioso que surgen claras posiciones como *“Decidí estudiar licenciatura⁹¹ en preescolar una vez terminé los estudios de bachillerato”, “me inscribí en la facultad de Educación Preescolar”, “estudié la licenciatura en ciencias religiosas”, “estudié entonces licenciatura en lenguas extranjeras”, “mis estudios de filosofía facilitaron mi inicio como docente remunerado”,* entre otras opciones de profesionalización que forman al docente.

En su recorrido como docente y robusteciendo su perfil profesional, la línea de estudios eleva su nivel a fases más complejas⁹² en donde por definición los postgrados, por una parte, propician el acceso a los conocimientos avanzados que permiten llevar a otro estado las concepciones del profesor, entre ellas, las concepciones sobre pedagogía ya sea *“mediante el estudio en especialización”* la cual propende por profundiza el dominio de un tema específico, por lo general en un área similar a la del pregrado; otro grupo docentes llega *“estudios en una maestría”* con la cual se hace una profundización en el desarrollo teórico, tecnológico o profesional y en la mayoría de los casos incluye un trabajo de investigación o tesis como requisito para graduarse.

⁹⁰ El 100% de los profesores de la investigación reportó haber terminado su pregrado.

⁹¹ El 83,33% de los profesores de la investigación reportó haber terminado licenciatura.

⁹² El 27,78% de los profesores de la investigación reportó haber terminado algún tipo de postgrado.

El siguiente nivel formal es el doctoral y postdoctoral del cual se pretende que las concepciones sobre pedagogía tengan una transformación conceptual por ser fraguadas bajo estudios de alto rigor o por lo menos estas concepciones se revaliden desde el estudio profundo que un profesor haga en su recorrido académico personal, pero a esa información no se puedo acceder dado que ningún de los docentes de este estudio terminó o estaba en doctorado.

Lo que es evidente es que el docente continúa perfeccionando su perfil teórico-conceptual, puesto que considera que *“requiere constante estudio en educación”* para ser mejor cada día e impactar las concepciones de pedagogía con las que alimenta su saber ya sea con *“los estudios de psicología”, “de las áreas del conocimiento”, “la didáctica de la enseñanza”, “en el manejo y orientación de los estudiantes”*, ente otros, que *“se proponga estudiar”* y por efecto se llegue a ampliar su concepción de pedagogía.

Esta educación continua, está relacionada con la permanente elaboración y reelaboración de las concepciones, de allí que la conexión que el docente de Aspaen hace entre ellas y la *“capacitación constante”* sea muy notoria, debido a los siguientes aspectos:

- *“Más capacitación”* implica para el profesor más oportunidad de incrementar sus competencias, saberes y concepciones de manera actualizada.
- *“Con capacitación”* el profesor sostiene su saber disciplinar y pedagógico.
- *“A través de la capacitación”* el profesor sostiene largos periodos sin estudiar de manera formal postgrados (especialización, maestría, doctorado y postdoctorados)
- *“Con una mejor capacitación”* el profesor reconoce que al igual que se potencian sus concepciones, también lo hacen todo tipo de competencias que debe tener el docente actual.

- “*Capacitarse*” implica para el profesor que indispensablemente busque “*capacitación idónea, constante, relevante y significativa*”
- “*La capacitación periódica*” trae al profesor de Aspaen la oportunidad de estar participando de espacios de formación intelectual que por definición misma llevan a ser espacios de formación de las concepciones de pedagogía.

Un último elemento de este código, llamado bases conceptuales - rutas del conocimiento - preparación previa, tiene que ver con un aspecto, no menos importante que los anteriores descritos, el cual “*por medio de la lectura constante*” éste reconoce que las ideas que están en su mente son incrementadas para comprender, justificar, argumentar y hacer un constructo sobre pedagogía; igualmente “*a través de la lectura*” existe una forma eficaz de capacitarse cotidianamente con la cual el docente concibe que se activa su aprendizaje, no solamente por la mecánica lectora, sino de la interpretación comprensiva de los textos, la ampliación de contextos y la valoración personal de la importancia de recibir información, conocimiento y cultura; por otra parte “*Mediante las lecturas*” el docente crea un espacio válido, lúdico y cotidiano de estudio profesional mientras que, en la mayoría de los casos, pasan largos periodos sin ingresar a estudios formales, para mantener su contacto con la actualidad del mundo de sus conceptos, saberes, discursos y concepciones.

b) Saberes actuales:

*“Estar al día con los nuevos conceptos
sobre educación, las nuevas corrientes pedagógicas”*

Estar frente a nuevos saberes, es para el docente un factor que le exige crear nuevas rutas de conocimiento que dan fuerza a sus bases conceptuales, las cuales hacen un gran aporte a la construcción o ajustes de las concepciones posee. Dichos saberes actuales hacen que sea un proceso de autoobservación frente a sus saberes sobre la pedagogía quizás para explicarla o comprenderla;

saberes en el orden de lo metodológico con lo cual aborda la estructura de sus clases; saberes sobre las *“nuevas corrientes pedagógicas”*; saberes sobre sí mismo frente a *“las nuevas tecnologías de la informática y comunicación”* que marcan un paradigma en la educación moderna, precisando con este ejercicio reflexivo los saberes con los cuales reorienta la concepción pedagógica en los que *“centra su trabajo heurístico, integrador, humanizante y académico”*.

*“(pedagogía) un conjunto de saberes teórico- prácticos,
de proposiciones y principios,
orientados a la educación,”*

Pensar en la pedagogía como *“un saber”* que hace parte de su conocimiento y de sus bases conceptuales lo lleven a tratar de explicarla como *“un conjunto de saberes”* asumiendo con ello que la pedagogía se explica desde el conocimiento profundo de las ciencias y las artes; igualmente, la concepción de pedagogía es explicada como la que *“articula los saberes”* entendiendo con ello que los mismos anteriormente mencionados son combinados, correlacionados o unidos adecuadamente por la pedagogía; a la par de estas dos formas de explicar la concepción de lo que es pedagogía, emerge el punto de vista de *“comprender un conjunto de saberes”* que a la educación le permite construir, perfeccionar o potenciar las facultades intelectuales, axiológicas, volitivas, éticas y físicas del niño o del joven en edad escolar por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc., es decir, este *“conjunto de saberes que guían cada una de las estrategias del docente”* hacen que el acto pedagógico *“cobre cada vez mayor sentido”* porque *“permite acceder mejor al saber”* y a sus *“formas de llevar el saber del estudiante”*.

*“Los Saberes pedagógicos
se adquieren a partir
de la aplicación de reglas,
algunas teóricas y otras empíricas”*

Abordar la adquisición del conocimiento y saberes actuales a partir de la concepción es una ruta indicada para ello, pero al tener un grueso grupo de personal docente, el espectro que se abre y la variedad de métodos es amplio, de allí que emerjan unos más predominantes más que todo aquellos con el trabajo como escenario para desarrollarlo.

Es así como se encuentra un primer grupo de docentes que se caracterizan por llegar al saber pedagógico a través de acciones “*metodológicamente centradas en un trabajo heurístico*”, con lo que podría plantearse que asumen la pedagogía como su problema de estudio el cual a través de un plan, la ejecución y revisión del mismo llegan reflexiones y planteamientos tan empíricos como válidos en su ruta de aprendizaje.

Otro grupo de docentes son los que “*metodológicamente se centra en un trabajo integrador*” quienes se focalizan en desarrollar sus capacidades docentes al potenciar las capacidades de cada uno de los alumnos, sin poner criterios rígidos para todos, sino que cada uno pueda sentirse capaz, lo que involucra toda la parte corpórea, intelectual, volitiva y actitudinal, este grupo de profesores concibe la pedagogía a partir de lograr la armonía o balance al generar el desarrollo de todos los aspectos de sus estudiantes.

Está el grupo de docentes que “*metodológicamente se centra en un trabajo de las dimensiones humanizadoras*” quienes propenden dentro de su concepción de pedagogía centrar su pensamiento y su trabajo en una cosmovisión que hace posible la apertura hacia el fundamento y el sentido último de la vida y, por tanto, al sentido de la ciencia, de la cultura y de la identidad misma de la persona humana, en todos los casos de este estudio, una opción confesional católica que busca fundamentación y orientación hacia un significado último y global de la existencia.

Un grupo final de profesores que se agrupan bajo este código de análisis son aquellos que *“metodológicamente se centra en un trabajo de las dimensiones académicas”* quienes se identifican con la concepción pedagógica la cual en su estructura epistemológica o disciplinar, tienen su centro en el carácter científico con el que se abordan las ciencias, sus contenidos son saberes con una fundamentación y una metodología propia de cada ciencia, implantados con rigor y tradición en los estados del entorno cultural donde laboran, su estatuto epistemológico original entra en el ámbito educativo en confrontación y diálogo con aquellos otros tipos de saberes y racionalidad que operan en la escuela.

*“Los Saberes pedagógicos actuales
van de la mano con la implementación
de la tecnología en el paradigma del profesor”*

La tecnología en educación, es un aspecto reiterativo y necesario en el análisis de la identificación de las concepciones pedagógicas del docente y por tanto al indagar sobre los conocimientos, aplicaciones y dispositivos que permiten la implementación de las herramientas tecnológicas en el ámbito de la educación es un ejercicio importante para describir las características del docente actual y como ha ido resolviendo su rol en medio de un modelo de sociedad del conocimiento donde *“el uso de las nuevas tecnologías en informática y comunicación”* son la normal exigencia de estudiantes, contenidos, competencias, ritmo de vida, metodologías de aula, instituciones educativas, la sociedad y el estilo de vida actual y por tanto el profesor debe *“trabajar no sólo para integrar la tecnología en el aula, sino también lograr adquirir más saberes que lo lleven a ser y sentirse valorado”*; igualmente, un aspecto importante que los saberes actuales traen en la conformación de concepciones es la innovación de la educación en el siglo XXI la cual está ligada con el correcto uso de la tecnología y hoy más que nunca, el profesor toma conciencia y hace importante pensar en cuál es el uso apropiado que se le debe dar en las aulas a las nuevas herramientas digitales para que

solucione los principales retos de la educación; así entonces la parte clave que identifica el docente en la adquisición de nuevos saberes que lo transporten a nuevas concepciones es tener la apertura y la disciplina que lo lleven a *“adaptarse a las nuevas tecnologías”* sin perder de vista que *“la tecnología es un catalizador”*, tanto de buenas prácticas, como de las malas, por ello depende de los profesores, enfocar esta herramienta en la dirección de una buena enseñanza.

c) La investigación:

*“la investigación en pedagogía
debe ser reflexiva porque
solo así logra entenderla”*

Para abordar este código, se hace necesario empezar la misma en cuatro dimensiones que permitan organizar los saberes explicativos de la misma.

Una primera dimensión se refiere a la relación existente entre la investigación y la construcción de conocimiento, así pues, se puede establecer un nexo muy cercano entre el planteamiento de preguntas relacionadas con el proceso educativo y las ideas de orden pedagógico, constituidas por aquellas *“dinámicas de investigación” que hacen posible tanto la “adquisición de conceptos por la vía investigativa” como “la profundización de conceptos”* de orden pedagógico.

La segunda dimensión es más metodológica o técnica la cual sustenta que *“apoyándose en las nuevas investigaciones contemporáneas de la pedagogía”* el profesor mejora sus concepciones, fortalece sus posiciones pedagógicas e implementa metodologías investigativas tales como *“incentivar la observación”*, *“centrarse en la perspectiva del estudiante frente a lo que lo rodea”* y *“promover la pregunta”* como elementos de gran importancia desde todas las representaciones mentales que son sumamente importantes para llegar al conocimiento, la

innovación y los avances tanto en la enseñanza como en el aprendizaje para llevar todo paradigma educativo a otros niveles trascendiendo lo que se da en el salón de clase.

La tercera dimensión muy cercana a la anterior y relacionada con el actual modelo educativo “*sociedad del conocimiento*” exige al docente “*estar a la vanguardia de dicha información*” de orden pedagógico la cual se renueva con miles de experiencias a las que se tiene acceso diariamente; la consulta de estas experiencias o la réplica de ellas en su contexto permite transformar sus concepciones pedagógicas, pero requiere de una habilidad que debe desarrollar todo ciudadano digital como lo es “*tener la capacidad para clasificar la información y utilizarla de la mejor manera*”; ahora bien, aparte de su rol en la actualidad, la búsqueda, clasificación y el uso de la información sigue cumpliendo su papel importante como elemento vital dentro de todo proceso investigativo.

La cuarta dimensión para abordar la investigación como una ruta de conocimiento, que termina siendo una base conceptual de las concepciones pedagógicas del profesor de Aspaen es el proceso al interior del aula de clase, por ello “*la investigación en el aula*” como ocurre con muchos conceptos, este ha ido permeando el ámbito escolar creando en algunos ambientes una positiva expectativa y en otros una posible zozobra; por ello no se puede desconocer que “*hacer más investigativas el aula*” no solo es un interés y una posibilidad de transformación, también debe verse desde la concepción que el docente tiene con la cual pretende exponer una concepción de investigación acorde con la realidad escolar que sugiere unas cualidades científicas que deberían cultivarse primero en él mismo para así “*Promover la investigación en el aula*” con los beneficios que trae para las concepciones, las teorías, las prácticas y más de fondo el aprendizaje.

7.1.2.3 Escenarios lingüísticos y sociales donde el docente de Aspaen obtiene elementos para dar base al concepto de pedagogía. En esta categoría axial se origina de subcategorías de análisis como el contexto, la incertidumbre y la normatividad, las cuales se examinan a continuación.

a) El contexto:

“La exigencia del mundo actual”

*“Es claro que la globalización trajo consigo
un cambio de época educativa
presentándonos con ello
el modelo educativo
de la sociedad del conocimiento”*

Los sistemas educativos, están actualmente inmersos por la globalización, como un factor significativo que dinamiza el cambio en general, pero en lo que compete a educación son los cambios que llevan a un nuevo modelo educativo y por tanto exige un cambio en las concepciones del docente.

Para el profesor *“La globalización nos ha sacudido”* y fundamentalmente se hace explícito cuando piensa que *“lo que más ha influido en este cambio, es la globalización como un fenómeno en la cotidianidad”*, y que *“ha generado cambios que como profesores aún no somos conscientes”* en lo que se refiere a:

- *“Circulación mundial de los conocimientos”* y por tanto la exigencia de desarrollar las competencias necesarias para que se produzcan múltiples evoluciones a distintos niveles, así las concepciones cambian drásticamente de pensar en temas, contenidos y logros a un aprendizaje más pertinente.
- *“Apertura entre países”*, que posibilitan las distintas evoluciones de las colectividades o los individuos; ejemplo de ello es que los jóvenes se ven

estudiando o laborando en múltiples lugares del mundo, introduciendo con ello un gran reto a las concepciones de aula que tiene el docente.

- *“Promoción de la comprensión internacional”*, lo que implica una concepción de la valoración de lo local puesto en una realidad cotidiana en función de la búsqueda de la armonía entre sociedades, la aceptación de la diversidad cultural entre regiones y países.
- *“Fomento de las comunicaciones”* puesto que al tener más conocimiento de los demás y viceversa, se multiplica exponencialmente la información pasando de la concepción que la persona, en este caso el docente o el estudiante, pasa de tener la información a manejar la información.
- *“saber o poder comunicarse”* que en código de aprendizaje implica el uso creciente de las lenguas extranjeras y de las TIC, lo que se ha convertido en una concepción altamente poderosa de carácter presente en el conjunto de los sistemas educativos.

Sumado a lo anterior, la concepción frente a la pedagogía vista desde el análisis del contexto reconoce *“las demandas que trae la sociedad del conocimiento”* y que han generado que la educación desarrolle nuevas prácticas de aprendizaje/enseñanza, que buscan responder a los intereses y necesidades actuales. El contexto actual exige que el concepto de educación le permita enfrentarse a las personas a cambios de la sociedad y así mismo, que aprendan a desempeñarse desde sus capacidades.

*“Las comunicaciones han favorecido
la divulgación de la cultura humana”*

Otro aspecto importante para analizar, son los cambios en la comunicación, los cuales emergen de la relación indivisible donde no puede entenderse la tarea educativa sin una acción comunicativa, sin embargo, ésta última en la actualidad ha pasado de ser parte exclusiva del pensamiento y el lenguaje, a ser los medios por donde se difunde tanto los datos como los significados en la sociedad actual;

este doble significado de la comunicación en el escenario educativo reconfiguran el estilo de la relación maestro-alumno en donde es notoria que *“las comunicaciones han favorecido la divulgación de los hábitos de aprendizaje”*, lo cual se complementa con la idea que *“las comunicaciones han favorecido la divulgación de las prácticas pedagógicas”*, reforzando con ello que *“las comunicaciones han favorecido la divulgación de las costumbres de las culturas”* entre ellas la educación. Así entonces, la dinámica del mundo actual posibilita conocer también en la virtualidad a las personas y esta concepción hace que el profesor por lo menos intente abrirse a nuevas posibilidades de enseñar, de capturar ideas de los demás, de sistematizar sus prácticas significativas, de compararse con pares en el mundo, de atreverse a ser y hacer cosas que el mundo virtual le proporciona, solo con el ejercicio de comunicar por los medios actuales lo que sabe hacer bien.

*“conociendo muy bien
las necesidades que tiene el entorno”*

Desde el punto de vista del contexto, las concepciones demandan un requerimiento adicional el cual exige agudeza de la percepción, estar atento, agudizar el sentido del análisis y rápida lectura que permita *“realizar una búsqueda conceptual apropiada en el medio”*, situación que es necesaria debido a que aquellas realidades materiales y culturales reconocidas como –cercanas–, es donde los agentes educativos establecen su Identidad, sus intereses y gran parte de sus acciones y por ende las necesidades que tienen lugar en el seno de la vida social. Estas relaciones donde todos los sujetos que intervienen en el proceso educativo, para el docente podría ser el escenario donde la pedagogía tiene su sustrato original. Por ello, para el docente de Aspaen, seguirle el ritmo a los cambios que se dan en el contexto, trae la gran ventaja de *“ir viviendo las características del cambio generacional”* lo cual es sumamente valioso para la pedagogía y la acción educativa, favoreciendo el acto educativo, puesto que de

esta manera se avanza constantemente en la transformación de enseñanza-aprendizaje.

b) La normatividad:

*“Debemos de ajustar a los nuevos retos
que nos demanda las políticas educativas actuales”*

Las políticas públicas encaminadas a crear reformas educativas pretenden dar un respaldo administrativo, jurídico y procedimental al sistema educativo y al concepto de educación, intentando con ello crear *“parámetros confiables”* para la realidad educativa nacional, regional y/o local.

Estas reformas educativas *“históricamente son consideradas como proyectos políticos”* que intentan incorporar, modificar o experimentar estrategias de acuerdo a los cambios sociales, económicos y culturales, pues mientras más avanza la sociedad del conocimiento más *“se requiere de cambios educativos pertinentes a todo nivel”* que a la final inciden directamente en el proceso de enseñanza aprendizaje, en los contenidos curriculares, además de la formación docente.

Esta forma de ver las concepciones sobre pedagogía del docente, permite abordar las mismas como *“un alto capital cultural”*, en donde se puede destacar que la normatividad como resultado de las múltiples transformaciones, que como es habitual, ha tenido críticas como *“las reformas planteadas por el ministerio de educación nacional han quedado impregnadas en el papel”* o *“las reformas planteadas por el ministerio de educación nacional han permeado muy poco a los maestros; pero igualmente se reconocen cosas importantes, tales como “se fortaleció la educación preescolar con resoluciones y voluntades políticas”, “se evidencia desarrollo de un programa de enseñanza nacional” o “recientemente se nota que hay documentos de pedagogía como parte de la normatividad”*

c) Aspectos indefinidos:

*“si no tenemos claro
el enfoque pedagógico donde nos movemos,
no sabemos cuáles serán los resultados”*

En esta categoría de escenarios lingüísticos se encuentran una serie de códigos los cuales son importantes para la investigación y al no ser posible agruparlos se analizan uno a uno como escenarios simbólicos del lenguaje que también crea realidades y concepciones, así estas sean indefinidas.

El primero de ellos se relaciona con la importancia que se evidencia en el lenguaje del docente cuando precia la necesidad de *“una visión pedagógica clara”*, puesto que, con esta concepción, se hace significativo que los enfoques pedagógicos como guías sistémicas cargadas de doctrina, que orientan las prácticas de enseñanza, determinan sus propósitos, sus ideas y sus actividades, estableciendo generalizaciones y directrices que se consideran óptimas para el buen aprendizaje.

Continuando con los aspectos indefinidos, surgen dentro de las concepciones del docente, el clásico sistema de ensayo error como el método heurístico para obtener conocimiento, es por ello que *“las correcciones de fallas examinadas”* se puede determinar que no existe un verdadero aprendizaje sin comprobar, pues en la idea pedagógica siempre mientras se aprende se arriesga a errar, por eso es importante que los métodos motiven a los docentes a pensar en el error y enseñarle a sus estudiantes a perder el miedo de equivocarse, pues, esto ayuda a superar pensamientos que se basan en los resultados facticos como lo único aceptable para aprender.

Otra descripción que surge en la caracterización de concepciones pedagógicas del docente de Aspaen, es su manera de *“ver la teoría como una herramienta”*, tal

forma instrumental de emplear conceptos y planteamientos, independiente que la misma sea una sistematización de conocimientos explicativa, descriptiva o científica. Para algunos profesores las teorías tienen un significado pedagógico cuando éstas actúan como el conjunto de instrumentos para desempeñar su labor de enseñanza y aprendizaje, por ello, el docente de Aspaen asume la teoría como una de las herramientas tanto para crear sus concepciones de pedagogía, como la ruta lingüística que les da significado a sus prácticas y valida su enfoque con la cual construye sus bases epistemológicas.

7.1.3 Significado: naturaleza del concepto de pedagogía del docente:

Tabla 4. Naturaleza del concepto de pedagogía del docente

Categoría		subcategoría		respuestas		Categoría axial	Categoría núcleo
3	significado	22	principios de la practica	150	413	Punto de inicio del significado de pedagogía para el docente de Aspaen.	"naturaleza del concepto de pedagogía del docente"
		15	definición de pedagogía	97			
		23	Reflexión	90			
		24	Aprendizaje	65			
		21	Indefinido	11			
		25	docente	108	244	Agentes que involucra el docente de Aspaen en su concepción de pedagogía, desde la visión general de educación.	
		26	estudiantes	75			
		27	sociedad	31			
		28	comunidad académica	20			
		20	padres de familia	10			

Para ampliar el horizonte explicativo, la presente categoría núcleo gira alrededor del significado de pedagogía agrupándose para ello las categorías: **a) Punto de inicio del significado de pedagogía para el docente de Aspaen y b) Agentes que involucra el docente de Aspaen en su concepción de pedagogía, desde la visión general de educación**, que al igual que las anteriores categorías axiales

aportan sus elementos para darle orientación a los discursos y prácticas que se constituyen en fundamentales.

7.1.3.1 Punto de inicio del significado de pedagogía para el docente de Aspaen. En esta categoría axial, surgen los principios de la práctica, la definición de pedagogía, reflexión, el aprendizaje, y los aspectos indefinido como subcategorías para explicar el principio generador que determina y dinamiza lo que el docente piensa, dice y hace respecto a la concepción de pedagogía.

a) Principios de la práctica

*“la persona humana
es el centro de la educación,
por tanto, es la esencia de la pedagogía”*

Cuando el docente de Aspaen propone que toda concepción pedagógica tiene como centro a la persona, necesariamente resalta el hecho que siempre se tiene un fundamento antropológico en donde *“el hombre es entendido como un sujeto”* que va más allá de ser *“un sujeto que procesa información y construye conocimientos a partir de sus intereses”*, pues siendo la persona el centro de la pedagogía, esta posición revalida el hecho que el estudiante *“se convierta en un sujeto sobre la base de un proceso profundo de reflexión en el que toma partido y elabora sus propios puntos de vista”*, igualmente, este pensamiento puede ajustarse dentro de la teoría de la formación, porque es una actividad concreta que necesita ser regulada mediante un conjunto de normas y que afecta a la totalidad de la vida humana, nace con el hombre y muere con él y desde esta concepción *“el hombre es entendido como persona humana”*, lo que sustenta el principio rector de la actividad pedagógica que exige *“desarrollar la totalidad de cada ser humano”*.

En la misma línea de lo anterior, esta concepción evidencia otro criterio que se relaciona con *“la dignidad como persona”* la cual dentro de los planteamientos de los docentes de Aspaen, se explica desde el principio de *“entender al hombre como ser único, libre, autónomo e independiente”* o en palabras similares *“singularidad, libertad, autonomía y apertura”* valorando así la capacidad que tiene la persona de ser original, irrepetible, tomar decisiones, realizar acciones por sus propios medios, saber elegir, estar dispuesto al cambio y ejercer su libertad fundamentalmente detrás de un objeto formativo claro en la concepción pedagógica de esta empresa educativa que ha permeado al profesor, al pensar que el objeto de su enseñanza, sin perder del radar *“el mayor respeto a la libertad de las conciencias”*, es lograr que cada estudiante alcance los elementos para que en su vida propenda por la *“búsqueda de la formación del carácter”* al mismo tiempo que desarrolla elementos que le permitan la *“búsqueda del bien, la verdad y la belleza”* y a través de ello, como fin último *“lograr que ellos encuentren la felicidad”*.

Otro principio de la práctica que es un punto de inicio para la concepción pedagógica del docente, se sintetiza en una breve frase: *“estar centrado en el principio de alteridad”* y con ello *“la entrega generosa de sí mismo”* permitiendo así que se vivencie de manera tangible *“la rectitud de intención”* o en otras palabras más prácticas *“poner intencionalidad en todo lo que se hace”* concentrando así la fuerza de la misma en su significado, pues, es en la intencionalidad donde el docente llega a *“dar más significativo al conocimiento”* haciendo que gane en la relevancia, peculiaridad y propiedad que lo hace significativo, orientado así el resultado desde lo filosófico hacia lo praxiológico; por lo anterior es que en la comunidad académica de Aspaen el punto de partida del concepto de competencia es entendido desde el darse en primera medida, para que realmente se cumpla la definición de saber hacer en contexto y dé como resultado que *“el conocimiento sea pertinente”* y más allá que *“se haga efectivo en el manejo de lo*

que se sabe” tras la “búsqueda de la excelencia en la formación personal” tanto de estudiantes como de docentes.

Igualmente, en la comunidad académica de Aspaen, está muy fija la concepción pedagógica aristotélica centrada en las virtudes de la persona, e ir progresivamente dándole atributos a la perfección de la misma dependiendo de las virtudes que sepa fomentar; es así como al enfoque pedagógico de esta empresa se le hace responsable que *“la persona se le debe potenciar con la formación en valores”* lo que involucra que a *“cada profesor para ejercite las virtudes de sus estudiantes”* principalmente en lo más cotidiano como son las clases, las didácticas, las metodologías, la evaluación y todo aquel espacio que permita *“el fortalecimiento de las virtudes”*, es una insistencia permanente para que el diálogo, la interacción, la intersubjetividad sea la ética dialógica que *“ayuda a cada estudiante a desarrollar virtudes humanas”* como acto determinante en el proceso de enseñanza y finalidad absoluta del proceso de aprendizaje.

Lo anterior recalca permanentemente que la concepción pedagógica del docente de Aspaen, se hace vida en la relación formativa entre dos personas y con ello un elemento fundamental que sobrepasa la intención, de la cual en párrafos atrás se devela su importancia, pero esta relación se dirige a través de dos virtudes -la confianza y el respeto- como principios que tiene su puesto categórico porque de no existir se diluiría la concepción misma de educación en esta empresa; inmerso en lo anterior y de manera tácita está el diálogo intermediando para que las ideas educativas y el efecto de las mismas sea posible; es así como en este contexto como ámbito pedagógico, al hablar de diálogo en el aprendizaje, diálogo en lo educativo, diálogo como método de enseñanza, alude a un diálogo estructurado, que der ser formativo requiere de *“la confianza mutua necesaria para que se pueda producir un verdadero diálogo personal”*. De la misma manera pasa con el respeto, puesto que es el presupuesto para entender y captar los valores, lo que es a su vez, se toma como parte central de la adecuada respuesta en forma de

virtud; el respeto es algo inherente al esencial carácter de persona humana y por tanto *“esta concepción de educación ha de estar presidida por el respeto hacia las personas en toda su extensión y comprensión”*.

De manera directa, en los principios pedagógicos del docente de Aspaen, resaltan que para él, *“el estudiante es por derecho propio el centro”*, estableciendo de esta manera un orden en el cual se tiene una prioridad con profundas raíces en la concepción antropológica que permea todo lo que en un colegio sucede, de esta manera es posible pedir a sus docente que *“eduquen a los estudiantes teniendo en cuenta el concepto de persona humana”* y con ello buscar *“el desarrollo del estudiante como sujeto de aprendizaje y su formación integral posible”*; esto de alguna manera permite observar que la concepción de pedagogía de esta empresa permite vislumbrar la necesidad de poner el estilo educativo en un enfoque que pretende acercarse a una enseñanza que le *“permite que el estudiante deje de ser un objeto de aprendizaje que repite mecánicamente la información que recibe”*, si lo logra o no está lejos de ser planteado en por parte de los docente, el hecho si está en que se insiste en la apuesta en donde el trato a la persona como centro de la educación, constituye una forma de pedagogía que quiere *“ver personas más que alumnos o estudiantes”*

b) Definición de pedagogía

*“Los pedagogos pueden
fácilmente ser maestros,
pero no por esto los maestros
son fácilmente pedagogos”*

Este apartado en el estudio, es quizás, por la naturaleza del mismo, el que por analogía se relaciona o permite encontrar los factores explicativos; sin embargo, es tratado como una de las subcategorías que explicarían parte del todo, parte de lo que configura la extensión de las concepciones de pedagogía del docente de

Aspaen; es así que los códigos encontrados van dando a entender uno a uno la forma de representación de lo que define como pedagogía:

Su objeto y/o finalidad de estudio:

Siendo el fin al que se dirige o encamina una acción u operación, para los docentes de Aspaen el objeto de la pedagogía es polisémico puesto que responde a diversas intenciones que cada profesor o grupo de profesores exponen para dar a entender en lo que se debe concentrar la pedagogía a través de sus planteamientos teóricos, acciones o *decisiones*; así entonces, se emplifican algunas de estas posiciones teóricas sobre el objeto/finalidad de la misma. *“objeto de estudio la educación”, “combina la teoría con la práctica”, “mostrar el camino al saber”, “guía u orientación que el maestro hace al estudiante”, “reconocer el origen de los problemas, necesidades y factores que repercuten en la educación.*

Vista como ciencia:

Comprendiendo la ciencia como el *“conjunto de conocimientos obtenidos mediante la observación y el razonamiento, sistemáticamente estructurados y de los que se deducen principios y leyes generales con capacidades predictivas y comparables experimentalmente”* ⁹³; de acuerdo a ello encontramos entre otras, concepciones como: *“la ciencia de la educación”, “es una ciencia interdisciplinaria”, “es más que la ciencia de enseñar”, “es la ciencia social y humanística”, “es la ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza”, “es toda una ciencia, clasificada en el ámbito de las ciencias humanas”*

⁹³ REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE). Definición de ciencia. [En Línea]. La RAE. 2017. <http://dle.rae.es/?id=9AwuYaT>

Vista como arte:

Donde el arte es la *“Manifestación de la actividad humana mediante la cual se interpreta lo real o se plasma lo imaginado con recursos plásticos, lingüísticos o sonoros”*⁹⁴, la pedagogía es concebida como *“el arte de llegar al estudiante”, “el arte de potenciar habilidades”, “arte de transmitir cultura e información”, “el arte de llegar a nuestras estudiantes”, “arte y a su vez ciencia de enseñar”*

Vista desde lo que significa:

Significar apunta al *“Sentido de una palabra o una frase; representación mental asociada a un significante; determinar algo en la mente después de examinadas las circunstancias”*⁹⁵; la pedagogía simboliza *“paida o paidos se refiere a chicos”, “relacionada con otras ciencias”, “conjunto de fundamentos necesarios”, “fenómeno complejo y multirreferencial”, “conjunto de proposiciones teóricas y metodológicas provenientes de otras ciencias y disciplinas”, “ayudar a comprender lo que es la educación”*.

c) Sobre la que se hace reflexión

*“Pensar atenta, detenida
y contextualmente
sobre las condiciones
en las cosas que ocurren
en los espacios educativos”*

⁹⁴ REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE). Definición de arte. [En Línea] La RAE. 2018. Disponible en: <http://dle.rae.es/?id=3q9w3lk>

⁹⁵ REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE). Definición de significado y concepto. [En Línea] La RAE. 2018. Disponible en: <http://dle.rae.es/?id=A7Kk6Zz>

Una primera forma de ver la reflexión como concepción pedagógica, es cuando el profesor piensa sobre su propia actividad docente para evidenciarse a sí mismo las potencialidades, aciertos y deficiencias alrededor de su ejercicio docente, por ello *“La reflexión constante sobre la práctica educativa”* se asume como la ruta indicada, la ruta para hacer una *“La reflexión constante y sistemática sobre el enseñar y el aprender”*, pero no desde la teoría puesto que sería desde las hipótesis, las leyes y los conocimientos que ameritan un espacio particular de estudio, sino desde *“la reflexión sistemática constante del quehacer diario en el aula de clases”*, en la cual se reconoce qué es lo real que lleva a develar lo verdadero y al reconocer lo verdadero se es transparente para actuar y cambiar, pues de nada sirve la reflexión si la misma no propicia la transformación, que en este caso es de gran utilidad, puesto que es una *“reflexión que lleva a entender los “qué” (pedagogía) que posteriormente se materializan en las prácticas a través de los “cómo” (didáctica)”*.

Como segunda forma de abordar la reflexión como parte de la concepciones pedagógicas, es *“el diálogo acerca del conocimiento”*, el cual a partir de crear espacios para *“generar discusión con los demás profesores”* se posibilita tocar temas cotidianos alrededor de los intereses de la enseñanza y del aprendizaje, espacios dónde ir *“debatiendo temas y discutiendo la esencia real de la enseñanza tras un cambio frente a la forma de ver las cosas”*, una reflexión donde la interacción entre los profesores dan *“validez de la verdad educativa”* la cual está ávida de ser puesta sobre la mesa, para ser conversada, aprovechada y luego revalidada por los mismos actores que la analizaron, *“una verdad que posee la práctica educativa”* y que tiene el inmenso valor de transformar la realidad de cada aula de clase con tan solo repensarla.

La tercera forma de abordar la reflexión como parte de las concepciones pedagógicas, es “la reflexión y sistematización de las prácticas” principalmente porque hacerlo conduce al desarrollo de saberes, habilidades individuales y

sociales; este ejercicio de intercambio de reflexiones entre los docentes gira entorno a los puntos importantes de discusión argumentada sobre *“las áreas del conocimiento, los contextos sociales, las secuencias históricas, los modelos económicos, las competencias necesarias”* y todo aquello por lo que va pasado una sociedad que exige repensar y actualizar la educación, pero se requiere del ejercicio de la sistematización para que todos los elementos que han sido experiencias significativas sirvan de ejemplo a nuevas generaciones de docentes, *“se transmita el valor pedagógico”* que se encuentra en el documentar las concepciones de pedagogía, las prácticas pedagógicas y los resultados pedagógicos que se dan tras el ejercicio docente un año tras otro perfeccionando y puliendo la labor, como quien talla una piedra preciosa en bruto o un mármol que se convierte en una pieza de arte.

d) El Aprendizaje

“La comprensión de que el conocimiento es uno, y no está fragmentado”

Usualmente en el medio educativo, el aprendizaje está dirigido hacia el estudiante partiendo del clásico principio donde el docente enseña inmerso en el esquema educativo para que los demás aprendan; para el docente de Aspaen esta estructura sigue prevaleciendo y diariamente en el quehacer cotidiano pone en práctica los conocimientos que *“convierten la acción educativa en la búsqueda de sentido”* y en esa misma dinámica lleva a su estudiante a *“construir una lógica más comprensible”* de todo aquello que sea objeto de estudio para que *“descubra que el conocimiento no está acabado”* y *“que haya conciencia de la manera como aprenden”*

Para el docente de Aspaen *“se pueda hablar de un verdadero aprendizaje”* cuando al interior del ambiente escolar se *“propicia que las experiencias de aprendizaje*

permitan la construcción del conocimiento, tengan sentido”, el cual debe ser “un aprendizaje no solo para el momento sino para la vida”, de una forma muy propia de la empresa y su concepción como se desarrollan mejor los procesos para el aprendizaje “teniendo en cuenta las acciones que promuevan los procesos de aprendizaje”.

e) Aspectos indefinidos

“Lo convergente y lo divergente a una misma voz.”

En algunos códigos, falta encontrar la afinidad categorial o tiene unos límites poco concretos y por tanto terminan siendo indefinidos pero hacen parte de las concepciones pedagógicas del docente, entre otros: *“tomarse el tiempo para observar cuadernos, apuntes, trabajos, evaluaciones de los estudiantes”, “un taller con un objetivo, una salida planeada”, “una motivación inicial y una evaluación final”, “todos se sientan personalmente acogidos”, “estudio y reflexión sobre el propio trabajo, sobre cada alumno”, “eventos institucionales”, “la convivencia y la academia”.*

7.1.3.2 Agentes que involucra el docente de Aspaen en su concepción de pedagogía, desde la visión general de educación. Esta categoría axial explica como el profesor ve la pedagogía, poniéndose en el rol de otro agente educativo, contribuye a la construcción de la concepción de pedagogía ya sea de manera indirecta, pues, la interacción cotidiana entre los agentes educativos le permite que exponga desde diversos frentes aquellos elementos que van construyendo su discurso y realidad educativa; por ello en el orden en que emergieron las subcategorías de análisis son los docentes, los estudiantes, la sociedad, la comunidad académica y los padres de familia.

a) El docente

*“el nuevo rol del maestro
es de guía, asesor y acompañante”*

Todos los cambios de diverso orden global han impactado al sistema educativo en el mundo, estableciendo una nueva concepción en las instituciones de educación; esta realidad conlleva al surgimiento de nuevos requerimientos y gestión del docente para responder de forma eficiente y efectiva a los cambios que experimentamos hoy en día en este sector; así entonces, el docente consiente de estos cambios asume una posición de transformación de sus concepciones pedagógicas al admitir que *“el maestro ya no es el que lo sabe todo”* y como resultado de ello *“los maestros no son los mismos”* creando una gran posibilidad de crecimiento personal porque la apertura a nuevas exigencias hace que se cree él mismo nuevos retos debido a que de manera imperante su rol debe *“romper los paradigmas que me han permitido ser”* e instalar en sí mismo la dinámica de un docente más acorde al que se requiere hoy el cual acompaña, asesora, crea escenarios y en definitiva hace pensar.

Este nuevo rol crea también una forma de ver la enseñanza, la cual históricamente no ha sido un problema en sí misma, pero las nuevas concepciones hacen que se introduzca en ella la reflexión sistemática haciendo que se repiense todo, algo así como *“crear espacios de reflexión en el proceso de enseñanza-aprendizaje”* lo cual es muy característico en el modelo pedagógico de sociedad del conocimiento; un ejemplo de ello es el saber pedagógico del docente, el cual, al ser expuesto bajo la observación intencional emerge como acción cotidianamente que gana cada vez más ascendencia porque logra evidenciar que *“mientras se enseña, se aprende”* y que el laboratorio social más revelador para el aprendizaje desde la perspectiva de aprender como docente es la clase misma, pues, *“la interacción con los estudiante propicia el aprendizaje mutuo”*, así entonces para el docente de Aspaen no solo los estudios, los años de experiencia, la lectura, la actualización

constante, la reflexión con pares es suficiente para aprender, redefiniendo así la concepción de aprendizaje puesto desde *“la práctica directa con los estudiantes como aquella que otorga más elementos al aprendizaje de unos y otros en la clase misma”*, es decir, más que ningún otro escenario *“la práctica misma ha permitido más aprendizaje desde el rol como docente”*

Otro aporte desde el rol del profesor de Aspaen como agente activo, al significado de la concepción de pedagogía, es *“la plena convicción de mejorar los procesos de aprendizaje”* idea que está fuertemente adherida a la *“construcción del concepto de persona, ya sea el estudiante o el docente”*, es decir para el profesor de Aspaen construir es una palabra que crea una relación permanente entre pedagogía y persona, así mismo establece un criterio firme porque, en palabras del docente, *“Concibo a la persona pensante, ávida de conocimiento y de participación en su aprendizaje”* pero sin limitarla solo al estudiante, sino que se valida él mismo en dicha interacción y por tanto se ocupa de *“velar porque en los aspectos de tipo humano siempre estén todos los actores incluidos dentro del discurso pedagógico”*, es una búsqueda de sentido a sus palabras, pensamientos y acciones, es una búsqueda de la coherencia consecuente con los principios que profesa, es *“el encuentro de nuevos significados que orienta al maestro en la búsqueda de criterios de calidad de lo que aprende para enseñar”*

b) Los estudiantes

“protagonista de su propio aprendizaje”

Un primer punto para entrar a analizar la participación del estudiante como agente en la concepción de pedagogía del docente de Aspaen, es la percepción que los segundos tienen, que para la investigación este código emerge como -los jóvenes- siendo un término propio de la psicología del desarrollo en la que se ubica a la persona en un periodo entre la niñez y la adultez; pero que para el caso lleva a la reflexión desde algunas características de la juventud, haciendo que la

intencionalidad pedagógica se centre en resolver potencialidades latentes, como por ejemplo *“los jóvenes son creatividad”* o *“los jóvenes tiene múltiples inteligencias”* o *“los jóvenes se adaptan rápidamente”*. Igualmente pasa que pedagógicamente el docente se centra en buscar la manera de adaptarse o validar circunstancias que le toman ventaja a la educación misma *“los jóvenes tienen sus propios intereses”* o *“los jóvenes han crecido con una mentalidad global”*. De la misma manera se evidencia que la construcción del concepto de pedagogía del docente también se construye al tratar de resolver supuestas falencias en la formación *“los jóvenes piensan y actúan diferente que los adultos”* o *“los jóvenes encierra más en ellos mismos”*

Un segundo aspecto de análisis en este código, se relaciona con los elementos que el docente de Aspaen señala como esenciales en la participación del estudiante como agente activo del acto educativo y con ello de manera tácita como aportante a la concepción de pedagogía, lo que lleva a comprender que la participación se encamina hacia el protagonismo y éste se traduce en oportunidades de diversa índole que tienen los estudiantes. A pesar de no contar con un trabajo conceptual sobre –la participación– que examine sus dimensiones, sí se admite analizar algunos de los elementos que emergen de la concepción de los profesores. Un ejemplo de ello se relaciona con el protagonismo de sus estudiantes para *“desarrollar todas sus potencialidades”* que se interpreta como la capacidad generativa, una fuerza propia, un poder intrínseco o unas facultades personales que casi siempre son para que el estudiante *“desarrolle ciertas habilidades importantes y que las logre aplicar a su vida diaria”*, pero que están pasivas, que debe descubrirlas, activarlas y *“pueda desarrollarlas respetando sus individualidades”*. Para el docente de Aspaen, esta concepción pedagógica se sale de su control porque sabe *“que el estudiante es protagonista”* y por tanto es el personaje principal de su vida así él no lo sepa o no lo asuma aún, por ello es que la fuerza pedagógica se concentra en lograr que la persona, sin importar su edad, sea tanto *“protagonista de su educación en saberes”* como *“protagonista de su*

educación en procedimientos” lo que implica “tener un papel activo en clase” y mucho más allá de los muros de una institución educativa que la persona sea “más consciente de su verdadero papel dentro de su proceso de aprendizaje”, o por lo menos esa es la apuesta pedagógica que se hace.

Un tercer aspecto en el análisis de este código, se encamina hacia las necesidades que el docente considera que le exige la realidad actual al estudiante, el cual, como agente dentro de la concepción pedagógica del profesor de Aspaen genera unas necesidades y hacen que el profesor asuma posiciones educativas para que el estudiante logre formarse para *“interpretar y comprender el mundo con visión totalizadora, no fragmentada”*, con esta mirada a su estudiante la reacción del profesor es de propiciar clases que exijan *“ir analizando, proponiendo y argumentando su saber”* lo que deriva en proceso de pensamiento y acciones donde se reconozca que los estudiantes actualmente son *“diferentes en la forma en que expresan las críticas”* y *“diferentes en la forma en que expresan los pensamiento”*. Con esta posición el profesor de Aspaen se ve ante una situación pedagógica donde las características del contexto transforman la estructura de la clase para propiciar procesos de pensamiento que ayudarán a sus estudiantes a adquirir las competencias que necesita y por tanto lograr que el aprendizaje sea significativo; de esta manera el profesor asume una concepción pedagógica que propicia que su estudiante *“construya su conocimiento aplicando la teoría en la práctica”*

c) La sociedad

*“cualquier error en dicha práctica
puede llevar a determinar
de manera sustancial
a un individuo y con él
al conjunto de la sociedad”*

A la educación históricamente se le atribuye la responsabilidad de estar en función de cuidar, transmitir y fortalecer la cultura de una nación, una región, una y otra generación bajo una estructura que responda al concepto de persona, sociedad, país, donde la misma se organiza como proceso, función y labor, así no sea solo suya la totalidad de dicha responsabilidad; pero el punto principal es que el bien social, los ejes formativos, la posibilidad de desarrollo, la transformación individual y colectiva hace que la sociedad en toda la extensión de la palabra haga su labor de formar ciudadanos, que ahora ya son ciudadanos del mundo.

Bajo esta óptica, el significado que le da el profesor de Aspaen a la participación de la sociedad como agente activo en la construcción de la concepción de pedagogía extrapola su discurso y quizás sus prácticas hacia los fines de la misma, es el caso cuando crea unas causas pedagógicas y actúa en función de ellas, tales como *“dar respuesta a las necesidades particulares de un entorno social”* o *“tratar de comprender la cultura”* manifestando su compromiso con el contexto cada vez más global y en ocasiones deshumanizante. Igualmente pasa cuando las dinámicas macrosociales exigen comprender que *“la cultura humana se ha permeado y ha asimilado prácticas que no estaban en sus culturas”* y que pedagógicamente ello implica de nuevo comprender que todo lo que pasa en la clase inicialmente es para el individuo y que a su vez *“es una acción que lleva implícita la intencionalidad del mejoramiento social progresivo”*. Simultáneamente esta concepción pedagógica del docente, ve necesario hacer los esfuerzos en formar para transformar, *“fomentando un cambio de pensamiento que permita enfrentar los conflictos de la sociedad actual”*.

Asociado a lo anterior, el profesor de Aspaen involucra acciones que intentan ir más allá de la escuela cuando procura en la clase implicar el proceso de aprehender los modos culturales y sociales de relación, busca responder las normas colectivas para el intercambio que genera la vinculación entre los individuos y se guía fielmente a su concepción: *“Por la naturaleza de su objeto de*

estudio, la Pedagogía se caracteriza por su proyección social, su orientación humanística y su carácter transformador”.

d) Comunidad académica

*“veo que el centro son las dinámicas sociales
e instructiva como su propia razón de ser”*

La educación como proceso va más allá de las aulas de clase, de las instituciones incluso de las políticas de cada nación, le pertenece a la cotidianidad, a la comunidad, es un bien material e inmaterial de los seres humanos; esta situación es la que el docente de Aspaen valida cuando expone que *“es necesario que la sociedad nos observe y nos retroalimente”* esbozando con ello que los discursos, las prácticas, los problemas y las realidades educativas se construyen y reconstruyen cada segundo; encontrando viejos y nuevos sentidos en el intercambio entre los seres humanos en cada lugar y en cada momento histórico; comprendiendo que *“de un colegio a otro las circunstancias cambian por la intencionalidad que se tiene en la formación”*; se acumula y se transmite desde los lenguajes y las lenguas la tradición y la innovación. Para algunos se va a la escuela para enseñar a que los niños y jóvenes *“cumplan con su deber de estudiantes y luego con el de su comunidad”* o que simplemente *“conozcan y vivan la normativa”*, pero la concepción pedagógica del profesor de Aspaen reconoce que los actos pedagógicos se asientan en el ADN de los individuos, se colectiviza en cada construcción, se aprueban en cada realidad intersubjetiva, acompaña la construcción de la humanidad y de una manera constantemente lo seguirá haciendo.

e) Los padres de familia

“los padres buscan más nuestro apoyo”

El significado que el docente percibe que los padres de familia dan a la concepción de pedagogía como agentes educativos es mínimo o casi nulo, quizás se circunscriben a algunas acciones operativas como *“estar en contacto con los padres de familia del estudiante”* como una política de la institución en la que centra su eficacia formativa, o *“estar en contacto con los padres de familia para escucharlos”* quizás como una ejercicio permanente de comunicación, o *“estar en contacto con los padres de familia para conocer más a la estudiante”* que es quizás el quehacer que aporta al acto pedagógico pero de una manera tan indirecta que no le aporta lo suficiente a la concepción de pedagogía del docente de Aspaen.

7.1.4 Aportes institucionales: Lineamientos de Aspaen con los que el maestro construye su visión de pedagogía:

Tabla 5. Lineamientos de Aspaen con los que el maestro construye su visión de pedagogía

	Categoría		subcategoría	respuestas		Categoría axial	Categoría núcleo
4	aportes institucionales	29	Institucional	129	202	Escenarios directos e intencionales que Aspaen da sus docentes que aportan a la concepción de pedagogía.	"lineamientos de Aspaen con los que el maestro construye su visión de pedagogía"
		30	Calidad	73			
		31	Personal	40	111	Elementos del enfoque de	

	Categoría		subcategoría	respuestas		Categoría axial	Categoría núcleo
		32	Integral	27		Aspaen que aportan a la concepción de pedagogía del docente de Aspaen.	
		33	Inspiración Cx	24			
		34	Educación diferenciada	20			
		35	Docentes	22		Agentes que involucra el docente de Aspaen en su concepción de pedagogía, desde la visión de la empresa.	
		36	Estudiantes	21	62		
		37	Padres de familia	19			

Esta cuarta y última categoría núcleo se refiere exclusivamente a todo el esquema en el que está concebida la educación en Aspaen como empresa educativa, lo cual permite aproximarse al sentido del concepto de pedagogía que poseen los docentes desde lo que la empresa directamente les forma y les requiere que tengan en su discurso, sus prácticas, sus principios, su filosofía de trabajo y de vida, en absoluta coherencia con su sentido misional que en principio es educativo, permeadas a partir de las concepciones formativas del Opus Dei.

El abordaje esta categoría núcleo denominada se desarrolla a través de tres categorías axiales de análisis: **a) Escenarios directos e intencionales que Aspaen da sus docentes que aportan a la concepción de pedagogía; b) Elementos del enfoque de Aspaen que aportan a la concepción de pedagogía del docente de Aspaen; C) Agentes que involucra el docente de Aspaen en su concepción de pedagogía, desde la visión de la empresa**, donde se reúnen los datos institucionales que emergieron del proceso con la población de docentes de todos los colegios del país de esta empresa.

7.1.4.1 Escenarios directos e intencionales que Aspaen da sus docentes que aportan a la concepción de pedagogía. La presente categoría axial, se enfoca fundamentalmente los principios pedagógicos de la misma; en la investigación emergen las subcategorías institucional y calidad, donde sus docentes explican la concepción pedagógica que la empresa les pide hacer vida; situación muy dicente debido a que son las subcategorías que más aportan al discurso pedagógico, reconocido por sus mismos profesores, por lo tanto, permite comprender una serie de temáticas bajo las cuales son formados los docentes y con las cuales se instalan las concepciones pedagógicas con las que se dirige la formación de padres y estudiantes por diversos medios institucionales.

a) Escenario Institucional

“hacer práctico y real los principios de Aspaen”

“Heredado de las enseñanzas de San José María Escrivá de Balaguer”, Aspaen se fundó hace más de 40 años y desde ese primer año se vienen capacitando a los directivos y docentes en “el estilo educativo que se quiere”, de acuerdo a “su filosofía, misión y visión”, fundamentando en “Los principios pedagógicos particulares de Aspaen” implementado para ello estrategias de “formación pedagógica por parte de la institución” como aulas y encuentros para directivos, directores de grupo y preceptores, que de manera directa favorecen y aseguran la transmisión de concepciones pedagógicas relacionadas con diversos temas dentro del contexto del Proyecto Educativo de Aspaen, las cuales representan una gran inversión, en todo sentido, para asegurar que “el trabajo esté de acuerdo a los lineamientos institucionales y pedagógicos” por parte de todos los colaboradores de modo que “todos los empleados se vayan haciendo a la impronta” que se necesita.

De manera específica *“se da la ruta a seguir”*, puesto que se han abordado en varios de estos espacios formativos *“donde se capacita en un enfoque pedagógico*

propio” cuyos pilares son la Persona *“la educación centrada en la persona humana”*, Integral *“el proceso integral de la formación de nuestros alumnos”* y Diferenciado *“La educación separada por sexos”* como los aspectos directamente relacionados con el enfoque de su educación que marca el diferencial de los colegios y preescolares de Aspaen.

Igualmente, los escenarios institucionales, son absolutamente claros en manifestar que se pretende formar a los estudiantes a vivir la vida cristiana con autenticidad, de acuerdo con las enseñanzas de la Iglesia Católica, es por ello que, se entrelazan *“diferentes procesos educativos y medios formativos”* integrándolos bajo una serie de preceptos que marcan el pensamiento del docente por tanto su concepción pedagógica y su actuar, siendo los más relevantes mencionados en el presente estudio los siguientes:

- *“Trabajo con perfección humana”*: es un medio educativo cuyo trasfondo pedagógico es lograr que la persona llegue a su más alto sentido perfectible a través de la exigencia diaria para adquirir hábitos que lo lleven a ser virtuoso.
- *“El buen trato” o “Trato personal”* es un medio que su intención pedagógica es que el comportamiento del profesor sea el más acorde a la dignidad de trato al estudiante en todas las circunstancias, para que este aprenda que con tono humano se logran todas las cosas entre las personas.
- *“La obra bien hecha” o “El trabajo bien hecho: pedagógicamente, es el ejemplo de lucha por mejorar y por hacer todo muy bien, porque sólo así son válidas las obras de formación espiritual, de pensamiento y de comportamiento de la persona, del cristiano, del buen hijo, el buen ciudadano; todo radica en que cada cosa que se haga sea de la mayor excelencia posible cara a Dios y a los demás.*

- *“Unidad de vida”*: el aporte pedagógico para el profesor, radica en que se es ejemplo para sus estudiantes y entre mayor coherencia entre su pensamiento, su discurso y su actuar, mayor será el prestigio y ascendencia formativa en el estudiante que aprende tanto de lo que escucha como de lo que ve en su profesor.
- *“Unidad en la formación”*: los profesores reconocen que solo se puede formar si se desarrolla la totalidad del estudiante, lo que pedagógicamente se entiende como el ejercicio de mantener la cohesión y el equilibrio entre la Inteligencia, Voluntad y Corazón –IVC- como enfoque de integralidad.
- *“Desde la libertad, singularidad y apertura”*: el enfoque pedagógico de Aspaen, tiene claro que la educación integral se da cuando la persona desarrolla estos tres elementos y los incorpora a sus hábitos cotidianos, por tanto, se es una persona íntegra si tiene sólidos los presentes principios.
- *“El espíritu de servicio”* para Aspaen, el vínculo más importante que hace un docente es desde el servicio a sus estudiantes, los padres de familia y a sus compañeros, por ello el lema -para servir, servir- es una consigna que permea las actitudes de los profesores y por tanto las clases son espacio para servir a los estudiantes desde el aprendizaje de la asignatura, el grado y se espera para la vida.

Como efecto de este escenario de institucionalización de las concepciones pedagógicas, no solo está que el docente conoce y se apropia de esta filosofía, sino que siente que en primera instancia él como empleado, como profesional de la educación *“se ha beneficiado enormemente del plan de formación ofrecido por Aspaen”* y la manera de retribuirlo es *“estar muy comprometido en aplicarlo (enfoque) a los estudiantes.”*

b) Procesos de calidad

*“concepto de calidad este inmerso
en todas las actividades de la institución”*

La calidad de su labor educativa tiene dos líneas claras: la propia de cualquier institución educativa preocupada por los procesos de gestión de calidad donde todo sea medido por ser *“eficiente, eficaz, coherente, articulado”*; y la segunda línea tiene que ver con la constante inquietud de estar llevando al estudiante a una calidad de vida donde viva los elementos de orden trascendental más etéreos, impalpables e incuantificables.

Frente a lo primero, la concepción pedagógica del docente tiene incorporado aspectos que infieren en la calidad de las clases y el aprendizaje, como es todo lo relacionado con la *“organización de la docencia”* de allí que la planeación sea el punto de partida de la intencionalidad educativa y en tiempos específicos se logre *“Mejorar en planeación”* y *“cumplimiento de esta (planeación)”* con lo que estará dando cuenta de un buen ejercicio de preparación del proceso de enseñanza y de aprendizaje; equivalentemente también tiene claro que para mejorar en calidad de sus ejercicio docente, la acción de *“poner en práctica las mejoras continuas”* es algo que heredó más de la administración que de la pedagogía pero que en efecto la cualifica siempre y cuando cada una guarde su naturaleza misma, es decir las mejoras continuas puestas en función de la pedagogía dará resultados solo si el profesor sabe entremezclar los principios de la una y la otra sin perderse en la operación misma.

Frente a la segunda línea, es quizás una concepción muy particular de esta empresa educativa, puesto que la calidad de la educación no esta medida únicamente por saber enseñar, ni lograr que aprendan sus estudiantes, sino también en llegar a entender que la función última de sus clases es *“considerarla cargada de sentido trascendente”*, es decir, es una prioridad de la concepción

pedagógica de Aspaen que cada clase el profesor pueda *“ayudar en la formación espiritual-doctrinal”*, es como verse a su labor docente y a sí mismo frente a *“un gran apostolado de poder acercar tantas almas a Dios a través de las clases”*. Para el docente, es una tarea de dedicación constante para *“lograr que se motiven a conocer la doctrina católica pero sobre todo a querer vivirla”*, es un acto pedagógico literalmente medido por la calidad de la fe que le pone a *“sensibilizar en cuanto a aspectos propios de la vida espiritual”* unida a la vida trascendente, donde el principio pedagógico de fondo implique que se eduque para pensar que *“hay instantes en la vida que de nada (material) nos sirve”* a pesar que el mundo actual exija las mejores competencias intelectuales, emocionales y sociales en primera instancia.

7.1.4.2 Elementos del enfoque institucional que aportan a la concepción de pedagogía del docente de Aspaen. En esta categoría axial, es donde la empresa educativa claramente se fija su enfoque, en un horizonte de mirada propia, acorde con la voluntad fundacional, para comprender, conceptualizar y desarrollar la educación en su objeto, fines, métodos, contenidos y medios partiendo de la definición del concepto de: Personal, Integral, Educación diferenciada e Inspiración Cristiana, como los pilares pedagógicos con que esta empresa educativa, sus directivos, el profesorado ven la educación y forman a todos quienes tiene que ver con la institución educativa por más de 40 años en Colombia.

a) Educación Personal

“la Teoría de la Educación Integral Personalizada”

“da herramientas para traducir este principio antropológico”

“prácticas pedagógicas acordes a dicha concepción”

Para la búsqueda y perfeccionamiento de cada miembro, el profesor de Aspaen ha encontrado asidero de su quehacer educativo, seguir *“una pedagogía centrada en*

la persona humana” fundamentada en la educación personalizada, que considera al *“estudiante como el centro del trabajo docente”* como persona activa, con posibilidades personales para explorarse y transformarse *“buscando su mejoramiento personal”* y del mundo que le rodea.

El profesor de Aspaen, considera además que la educación centrada en el ser *“fomenta la calidad personal”*, implementado en su labor cotidiana una manera formativa que se vivencia en el ambiente de cada colegio al *“tener una jerarquía en la formación de las personas: primero los padres, luego los profesores y al final los estudiantes”*, lo cual no radica en un nuevo método de enseñanza, sino que convierte su trabajo adecuar la tarea educativa a la concepción pedagógica enfocada en las características individuales de cada estudiante en procura de su desarrollo integral y de una atención personalizada,

b) Educación Integral

“La formación académica, humanística y espiritual”

Para el profesor de Aspaen, *“la persona cuenta con dimensiones que la hacen un ser íntegro y armonioso”*, es por ello que entiende que en educación es preciso atender a la totalidad del ser humano: corporeidad, inteligencia, voluntad, afectividad y sentido trascendente, atendiendo de esta manera a las *“exigencias que engloban la vida total de cada uno de los alumnos”*; de esta manera, asume que la corporeidad, es al tiempo la base condicionante y el medio por el que la persona realiza buena parte de las demás funciones; la inteligencia, es alimentada por la verdad y el recto criterio; la voluntad, es fortalecida por las virtudes que ayudan a vivir conforme a la convicción de la verdad y del bien; la afectividad, como la disposición para amar la verdad vivida; y lo trascendente, que le demanda conciencia de su realidad personal y del sentido sobrenatural de la vida diaria; todo ello se hace posible al aplicar concepciones propias de dos principios pedagógicos de Aspaen: *“La formación pedagógica de manera continua y*

permanente”, entendida la misma como “la formación armónica entre Corazón, inteligencia y voluntad”

c) Educación de Inspiración Cristiana

“se busca formar en el aspecto religioso orientados por la prelatura del Opus Dei”

La inspiración cristiana católica en los procesos formativos y programas propios, con la asesoría espiritual del Opus Dei, se fundamenta en la unión coherente entre fe, razón y vida, lo que el profesor de Aspaen comprende cómo. *“los principios de la doctrina católica”* con los cuales se espera que su trabajo pedagógico se centre en la *“fidelidad al Magisterio de la Iglesia Católica”* con la cual promueve la dignidad humana, los derechos de la persona y su desarrollo armónico; procura infundir el espíritu de servicio, la rectitud de vida, *“sentido sobrenatural”* o sentido trascendente en todas las tareas ordinarias.

Para el profesor *“concepción cristiana del hombre y la vida”* lo lleva a tener una concepción pedagógica que tiene como protagonista a la persona humana y esto se traduce en *“La promoción de valores cristianos”*, tales como tener conciencia de sí mismo y de su propia identidad, sentirse orgulloso de ser y de vivir como cristiano en cualquier ambiente, con naturalidad y respeto a los demás.

Igualmente, para el profesor es absolutamente imprescindible que sus acciones pedagógicas lleven como intención formativa con cada estudiante, familia y miembro de la comunidad escolar *“la educación en la fe teniendo en cuenta las enseñanzas católicas”, “el cultivo de las virtudes humanas y cristianas”, “la formación Humana y Espiritual”, “la vida de piedad”* y llevarlos a vivir con un hondo sentido de la filiación divina.

d) Educación diferenciada

*“la formación se desarrolla mejor
con la educación diferenciada”*

A los anteriores elementos de la concepción antropológica cristiana de la persona, se le incorpora la educación diferenciada, la cual pone de manifiesto que las necesidades, intereses y etapas de desarrollo de la vida de mujeres y hombres son propios de la naturaleza de cada sexo, y por tanto el ámbito educativo debe potenciar sus características singulares para facilitarles las mejores oportunidades tratando específicamente a cada ser.

Lo anterior introduce en el esquema pedagógico *“La educación personalizada por sexos”*, donde cabe mencionar que en Aspaen no hay educación mixta por carácter fundacional, lo cual lleva al docente a tener una concepción pedagógica orientada por los parámetros de educación diferenciada acondicionando su trabajo a los tipos de aprendizaje, formas de pensamiento, los ritmos de desarrollo psicológico, biológico y afectivo determinados por las edades, la elección vocacional-profesional, los patrones de comportamiento, las necesidades lúdicas, motivacionales y recreativa en función de *“brindar la oportunidad de alcanzar una auténtica igualdad en lo que compete a trato, derechos, deberes y dignidad”*.

Con esta concepción pedagógica, “en los que se sientan las bases de la formación diferenciada”, el docente de Aspaen se piensa *“en función de las potencialidades y capacidades académicas y humanas de cada sexo”*, brindando un trato diferenciado a lo que es por naturaleza distinto, al adaptar su proceso formativo a los diferentes momentos, características, problemáticas específicas en los que se encuentran los niños, niñas y jóvenes, en busca de favorecer el desarrollo integral, la formación de competentes y propiciar la identidad de los mismos.

7.1.4.3 Agentes que involucra el docente de Aspaen en su concepción de pedagogía, desde la visión de la empresa. La presente categoría axial retoma a los agentes de la educación, de manera diferente a lo expresado en el numeral 4.1.3.2, desde otra perspectiva puesto que, en este análisis emergen dentro del contexto específico de Aspaen, donde las interacciones crean las realidades supeditadas a la concepción pedagógica institucional y en ello el rol del docente, el estudiante y el padre de familia poseen unos espacios, tiempos, símbolos y significado particulares que juegan papel determinante en una propuesta que está definida y delimitada.

a) Los docentes

*“nos obliga en cierta medida a repensar el perfil
y las tareas del docente como formador”*

La concepción pedagógica del profesor de Aspaen, tiene presente que *“al colegio se asiste a estudiar, aprender y algo más”* lo que le permite sostener su atención en la misión principal de lograr que sus estudiantes sepan, sepan hacer y sobre todo piensen; sin embargo existen otra serie de elementos particulares que marcan su pensar, como lo es, *“la cercanía de Dios en el quehacer pedagógico que le da un sentido totalmente diferente a la forma de enseñar”* siendo un aspecto esencial del proyecto educativo de la empresa, pero más aún porque el docente lo ha incorporado a la enseñanza o espacios de aprendizaje que propicia, dándole la finalidad adicional al modo particular de enfocar y entender su acto pedagógico con un significado particular.

Igualmente, el rol del docente de Aspaen permite el trato personal como un aspecto dentro de las concepciones pedagógicas que el profesor tiene con un significado especial, por ser un ejercicio donde se aprovechan espacios para hacer eficazmente su labor al *“tener la oportunidad de ese “tú a tú” con los alumnos”* situación que, en el enfoque de esta empresa, enriquece los ambientes

educativos vistos como *“la oportunidad de lograr tener un mutuo aprendizaje”*; en la misma línea están otros espacios de relaciones del docente con sus estudiantes donde se *“tiene la oportunidad de compartir profundamente a través de entrevista personal”* o *“la Dirección de Curso donde se dimensiona todo lo que se puede hacer por cada estudiante”* que bajo el rol como docente Aspaen, son las estrategias más cercana a ayudar al estudiante en la visualización de su proyecto de vida a través de la práctica pedagógica de los principios propios de la educación personal, integral, diferenciada de inspiración cristiana.

b) Los Estudiantes

“primero nuestros alumnos son personas, seres humanos”

El enfoque de Aspaen, hace que la concepción pedagógica del docente en función de sus alumnos, se centre en *“conocer las particularidades, necesidades, problemáticas y fortalezas de los estudiantes”* entendiendo con ello que su aproximación académica es como la manera cotidiana de abordar los temas de conocimiento, pero lo importante en esa interacción es poderse acercar como formador y con tal dedicación a la persona que *“la intervención que se haga a esa intimidad develada e individual a que tenemos acceso”* les permita llegar a ser mejor porque es guiado tanto por el profesor como por sus padres principalmente, como es el objetivo educativo de la empresa. La claridad de este lineamiento institucional para el accionar de todos sus profesores tiene sentido dentro de este esquema educativo porque para el docente implica actuar desde el *“respeto el ritmo personal de las estudiantes”* en el que es importante ir acompasando tanto lo que se quiere de él en cuanto a virtudes, conocimientos, competencias y espiritualidad como que quiere él para su vida propiciando a su vez un ambiente de confianza *“donde cada uno de los estudiantes pueda explotar el gran potencial que como persona”*.

c) Los Padres de familia

*“uno de los papás que asistió
a una charla mía me dijo
-nunca es tarde para aprender a ser papá-“*

Al ser Aspaen una *“Institución educativa promovida por padres de familia”*, el objetivo principal del proyecto educativo como empresa es apoyar a los mismos en su misión de ser los primeros educadores de sus hijos, porque no es inmutable la *“responsabilidad de la familia”* en la formación, por tanto la educación de Aspaen primero es la formación de las familia, luego del docente para que bajo una *“unidad formativa con los padres de familia”* el resultado sea impactar la vida de los niños y los jóvenes de acuerdo a los ideales educativos que en este contextos se configuran; de allí que el profesor asuma que *“Su principal labor es colaborar con los padres de los alumnos”* y por tanto su concepción pedagógica marque el rumbo de todo su pensar, su actuar y la manera como proyecta la educación, la forma como se ve en la dinámica escolar, y por tanto traza sus planes cotidianos para ser coherente con unos principios que lo rigen de manera corporativa.

7.2 SINTESIS DE LOS HALLAZGOS

El abordaje de las concepciones pedagógicas del docente, puede ser una experiencia interesante a la razón y emotiva por antonomasia; tanto de aquellas que se entienden fácilmente en la primera leída, como otras que necesitan de mayor reflexión para poder comprender su profundidad; es por ello que las descripciones y los análisis que se han realizado a lo largo de cada capítulo se sintetizan en los párrafos subsiguientes, al cruzar los objetivos propuestos en la investigación con las categorías núcleo, para que de una manera lógica se dé cuenta al lector de lo que estaba previsto abordar, más no se cierra el tema, el

cual da mucho más si se trata de profundizar o escudriñar sobre el objeto estudiado.

7.2.1 Desde el objetivo general:

Tabla 6. Síntesis de hallazgos desde el objetivo general

Precisar el sentido del concepto de pedagogía que poseen los docentes de los colegios de Aspaen.	
Categoría núcleo: “Fuerzas que mueven al docente en su construcción de pedagogía”	“Los retos, la identidad con su profesión y los resultados”, son las fuerzas motivadoras que más inspiran a pensar al docente sobre su quehacer, haciendo gran aporte a la concepción que tiene sobre pedagogía e insumos para solucionar situaciones cotidianas en el orden de lo pedagógico orientado a la formación de niños y jóvenes, como lo expresa el dr. Zambrano, <i>“Si el docente cambia sus prácticas pedagógicas y promueve nuevos enfoques en su praxis escolar (innovación), no es garantía de libertad...las relaciones pedagógicas, en función del otro deberían enfocarse en el reconocimiento de las debilidades naturales de lo humano más que en intentar convencer al otro sobre la benevolencia de la acción educativa.”</i>⁹⁶
Categoría núcleo: “Representaciones que sobre pedagogía tiene el maestro”	“Los modelos-enfoques, cambios didácticos y la preparación previa” son las representaciones más notables que le dan bases a las concepciones pedagógicas, con las que crea una arquitectura de sus ideas, forma sus pensamientos, relaciona los distintos saberes y forjan su autonomía o dependencia con respecto a ellas, coincidiendo con Giordan y De Vecchi cuando expresan que las concepciones como <i>“Un proceso personal por el cual un individuo estructura su saber a medida que integra los conocimientos; éste a su vez se elabora, en la gran mayoría de casos, durante un periodo bastante amplio de su vida, a partir de su arqueología, es decir, de la acción cultural parental, de la práctica social en la escuela, de la influencia de los diversos medios de comunicación y más tarde, de la actividad profesional y social del adulto”</i>⁹⁷

⁹⁶ ZAMBRANO LEAL, Armando. Pedagogía, Educabilidad y Formación de docentes. Cali: Editorial Nuevas Bibliotecas Pedagógicas. 2002. pp. 158-159.

⁹⁷ GIORDAN, André y DE VECCHI Gérard. Los orígenes del saber: De las concepciones personales a los conceptos científicos. España: Editorial Diada. 1999. 5ed. p. 109.

Categoría núcleo: "Naturaleza del concepto de pedagogía del docente"	La naturaleza de la concepción de pedagogía, en los aspectos: "práctica, rol docente y definición de pedagogía"; sirven para relacionar el conocimiento pedagógico con su realidad, la cual está armonizada por leyes y dinámicas que debe entender, ordenar, apropiar, asumir y aplicar en educación. La Dra. Zuluaga lo precisa cuando expone <i>"Se rescata la pedagogía como el discurso que posibilita al maestro ser el soporte de un saber específico circunscrito a las prácticas que tienen lugar en las prácticas de saber, y como el lugar teórico que conceptualiza tanto acerca de la enseñanza como de las múltiples relaciones conceptuales y prácticas con las cuales entra en relación la enseñanza"</i>⁹⁸
--	---

Categoría núcleo: "Lineamientos de Aspaen con los que el maestro construye su visión de pedagogía"	Para el docente de Aspaen, "los principios institucionales, la calidad y el enfoque pedagógico" son los aspectos que el profesor reconoce como característicos a la educación impartida por esta empresa. Son los aportes institucionales con los que se forma el profesor en el sistema y marcan la ruta para que el pensamiento de los mismos vaya en coherencia a la propuesta formativa de empresa existente desde su fundación. Por ende, en Aspaen sus profesores concibe esta pedagogía como <i>"un proceso permanente, flexible y de atención personalizada para la formación de la persona en todas las dimensiones del desarrollo humano, desde una perspectiva cristiana católica comprometida con la obra bien hecha, el estudio constante, su perfeccionamiento y la contribución a la sociedad"</i>⁹⁹. En palabras de su inspirador fundacional, San Josemaría Escrivá de Balaguer, entender a la educación como una siembra de la verdad dirigida a formar <i>"cristianos verdaderos, hombres y mujeres íntegros, capaces de afrontar con espíritu abierto las situaciones que la vida les depare, de servir a sus conciudadanos y de contribuir a la solución de los grandes problemas de la humanidad"</i>¹⁰⁰.
--	--

⁹⁸ ZULUAGA, Olga L. Pedagogía e historia. Bogotá: Foro Nacional por Colombia 1987

⁹⁹ Ver anexo A y B –Aspaen, reseña histórica y enfoque pedagógico.

¹⁰⁰ ASPAEN. Proyecto Educativo de Aspaen. Documento interno. Bogotá. 2013, p. 8.

7.2.2 Desde los objetivos específicos:

Tabla 7. Síntesis de hallazgos desde los objetivos específicos

Objetivo específico 1
Identificar las concepciones que sobre pedagogía tienen los profesores de Aspaen.
Siendo Aspaen una empresa nacional instalada en 9 ciudades principales de todo el territorio, se evidencia que las concepciones sobre pedagogía a pesar de ser individuales, también son conexiones entre docentes de una ciudad y otra las cuales están unidas bajo discursos educativos, bases conceptuales e idearios académicos, con una mirada de intersubjetividad con el estudiante como sujeto, lo cual desencadena una multiplicidad de relaciones y posiciones en un contexto donde se unifica desde un enfoque pedagógico que requiere del posicionamiento en el pensamiento del docente para persistir en el presente y existir hacia futuro. Las concepciones pedagógicas que emergieron son polisémicas porque responden al valor aplicativo que el profesor le dé en su discurso, sus prácticas, los problemas de enseñanza y soluciones didácticas; son variadas porque no tienen un origen único; son de naturaleza heterogénea porque nacen de su subjetividad; son flexibles pues se transforman o modifican de acuerdo a la trayectoria de vida personal y se aplican de acuerdo a lo que cada uno considere que es la pedagogía, o se adaptan a un discurso filosófico como en el caso de los docentes de Aspaen quienes asumen como propio el enfoque pedagógico institucional.
Objetivo específico 2
Analizar las concepciones de los docentes desde las teorías, tesis y principios de la pedagogía.
Las concepciones pedagógicas de hecho están en el plano del pensamiento del docente, sin embargo, están mediadas por los modelos pedagógicos y sus principales exponentes que se reconocen en el transcurso de la historia; es así que desde los profesores de más recorrido, hasta los que recién comienzan en la profesión, tanto en la educación como en la empresa Aspaen, fundamentan teóricamente su concepto de pedagogía en los clásicos griegos, los pedagogos de la época tradicional, los modernistas, los postmodernistas y los actuales de la sociedad del conocimiento. Una característica muy puntual es que el rango de tiempo de las teorías, tesis y principios pedagógicos son tan amplios como eclécticos, puesto que los profesores al inicio de su carrera identifican 63 teóricos siendo los más nombrados Juan Amos Comenio (padre de la pedagogía), Jean Jacques Rousseau (romanticismo pedagógico), Heinrich Pestalozzi (educación elemental), María Montessori (educación y ambiente), John Dewey (aprender haciendo), Célestin Freinet

(tanteo experimental), Ovidio Decroly (de lo concreto a lo abstracto), Paulo Freire (pedagogía social), Joseph Burrhus Skinner (escuela transmisionista), Jean Piaget (epistemología genética), Vigotsky (Psicología histórico-cultural), David Ausubel (aprendizaje significativo), Víctor García Hoz (educación personalizada).

Ya en la actualidad, los profesores identifican 86 teóricos, siendo los más representativos de esta lista Aristóteles (planteamientos sobre la formación de hábitos), Víctor García Hoz (educación personalizada) Howard Gardner (inteligencias múltiples), Heinrich Pestalozzi (educación elemental), Friedrich Froebel (Exacto, simple y claro), Paulo Freire (Ética y desarrollo a escala humana) Edgar Morín (Teoría de la complejidad)

Los profesores de Aspaen, pasado el tiempo de servicio a la educación, va dejando en su experiencia las teorías, tesis y principios de los teóricos que estudiaron al inicio de su carrera profesional y en la actualidad asume otros teóricos que le aportan a la construcción de su concepción de pedagogía; igualmente la teoría más constante, intencionalmente estudiada y puesta en práctica es la “educación personalizada” planteada por Víctor García Hoz.

Objetivo específico 3

Plantear teoría fundamentada que explique el concepto de pedagogía a partir de los hallazgos.

El conocimiento de las concepciones del docente de Aspaen, o al menos lo que permiten que sea conocido, no busca sugerir un método de generalización, de validación de un enfoque pedagógico, o un método pedagógico en sí mismo; sin embargo las contribuciones obtenidas, permiten aprovechar la apropiación del saber del docente para elaborar de manera fundamentada relatos, o discursos, o aportes teóricos con los cuales se puede fortalecer o se transformar un sistema a partir de lo que piensan uno de sus actores cotidianos.

Las concepciones encontradas, sirven para relacionar determinado orden de elementos desde la teoría fundamentada, puesto que pueden abordarse con aspectos puntuales, por ejemplo, como indicadores de un pensamiento que se construye a partir de la trama personal o medios de comprensión de su trayectoria de vida profesional del docente; también como constructo cognitivo, por tanto, debe asumirlas el docente como el parte de su aprendizaje donde éste se encuentra; asimismo como herramienta conceptual que proporciona al docente la ruta didáctica con la cual construye qué y cómo propiciará en su ejercicio docente con sus estudiantes; o como indicaciones de lo que podría ser una realista construcción del saber sobre su campo específico, generando aportes teóricos a la comunidad educativa.

Estas cuatro opciones en las que pueden ser enfocadas las concepciones de los docentes desde la teoría fundamentada, sensibilizan la comprensión sobre las formas en que las personas construimos los saberes, que, aunque estando en el plano de la subjetividad, permiten por lo menos aproximarse a objetivizar la manera como un individuo y su colectivo inmediato dan a su cultura, en este caso sobre la pedagógica.

Por tanto, la explicación del concepto de pedagogía a partir de los hallazgos es posible hacerla como teoría fundamentada, producto del riguroso análisis, la exhaustividad, la saturación de las categorías, la correlación de los datos, en comparación con la teoría de soporte y con el concurso de la visión del investigador; todo ello para aprovechar desde una propuesta que tiene como núcleo el pensamiento del docente, llámese saber, registro, conocimientos, estructura, entre otros, hacen que le docente cotidianamente se mueva absolutamente impregnado por su forma de pensar en cualquiera de los niveles de educación donde se desempeñe, perpetuando día tras día lo que piensa sobre educación, didáctica, enseñar, aprender, formar y por tanto estas concepciones que emergen desde múltiples orígenes para explicar la pedagogía desde una reflexión crítica, posicionan al docente como sujeto y el punto de partida de la construcción de una conciencia en términos de la intersubjetividad que al final vuelve de nuevo a una multiplicidad de relaciones y posiciones históricas, sociales, culturales que siempre son objeto y efecto la acción pedagógica.

7.3 TEORÍA FUNDANTE

El profesor de Aspaen siempre tiene la posibilidad de reflexionar sobre qué piensa, cómo piensa de su quehacer constituyéndose en legítimos saberes contruidos desde las concepciones pedagógicas que en todos los casos ven a la persona como el punto de partida de la edificación social en términos de intersubjetividad, desde su indefinida multiplicidad de relaciones y posición históricas, sociales, culturales. En este sentido, en el ambiente educativo de Aspaen, se puede permitir establecer a las concepciones de pedagogía como hilos conductores con los cuales se teje una variedad de explicaciones sobre el quehacer, saber, conocer, problematizar que forman parte del escenario hermenéutico sobre la pedagogía

personal, integral, diferenciada y con identidad cristiana que promulgan, absolutamente válido para fundamentar textos y contextos propio del campo pedagógico y la lectura abierta de sus discursos y prácticas.

Para el docente, este saber pedagógico trae consigo, el privilegio de ser sujeto de ese saber por la conciencia misma con que identifica sus pensamientos, lo que puede dar como intermediario de diversos saberes y de otorgarles significado de acuerdo a las realidades que su propio razonamiento logre dimensionar, ya sea desde la lectura de su colegio inmediato o extrapolarlo a escenarios abstractos como los son ciudad, país, política, economía, ambiente, tecnología, comunicación, entre otros.

Las concepciones pedagógicas del profesor de Aspaen son relativamente autónomas, flexibles y de esta manera el profesor mismo tiene la capacidad de apropiar y transformar para sí los aportes que le llegan desde otras concepciones, saberes, conceptos, disciplinas, teorías, y de generar un conocimiento que se legitima desde la reflexión con pares, la experiencia y el quehacer con sus estudiantes; es decir, la intersubjetividad en torno al quehacer del profesor no puede ocurrir si éste no asume una identidad profesional con lo que piensa (sus concepciones-nociones-conceptos) y si no genera un saber pedagógico propio en conexión con sus pares.

Las concepciones pedagógicas a pesar de ser de la intimidad del docente, deben cumplir con la condición de estar ligadas a la significatividad que se da en la cotidianidad de la vida escolar y la reflexión sobre su realidad; es allí donde el profesor encuentra un punto de contacto entre las concepciones, la motivación intrínseca para profundizar en ellos, encontrar los saberes que le son propios, aprovechar más el recurso intelectual, darle sentido a las capacitaciones, aplicar los estudios acumulados, a darle vitalidad a los años de experiencia.

Las nuevas perspectivas de las concepciones, puesto que a pesar de ser propias de la continua dinámica cerebral de la persona y constantes en el pensamiento del docente, requieren ser dinamizadas para que mantengan su vigencia; hay que ir más adelante, propiciar, a partir de las concepciones, nuevos saberes pedagógicos útiles para permitirse el crecimiento como profesor, en suma las creencias, los pensamientos, los juicios, las decisiones, necesariamente afectan la percepción de ellos sobre su propio quehacer profesional.

Es importante que se valoren las concepciones pedagógicas como las que permean la innovación curricular, evaluativa, administrativa, académica, filosófica, y normativa en la educación, puesto que son ellas las que rompen paradigmas, posibilitan los cambios, llevan al plano de lo físico lo que está en el pensamiento, empoderan porque son responsabilidad del docente mismo, involucran tanto el esquema intelectual como otros sistemas del ser ya sea afectivo, el volitivo, el axiológico en conexión con la realidad hacia un estado más objetivo u objetivante que sea posible; sin embargo los retos de las concepciones continúan dinamizándose desde: la formación formal e informal del profesorado, redefiniendo el perfil como docente acorde a lo que necesita el estudiante de hoy en día, repensando la educabilidad la enseñabilidad y los saberes pedagógicos en la cotidianidad práctica, contextualizando la educación y su estructura para hacerla pertinente, descifrando la condicionalidad absoluta de la formación ante los desafíos actuales, recuperando el sentido humano de la pedagogía.

Figura 4. Concepciones pedagógicas



8. CONCLUSIONES

El profesor de Aspaen actúa de acuerdo a su motivación, ya sea por retos profesionales o por identidad con su profesión como las principales fuerzas que lo mueven a ser y actuar con su ímpetu formativo, constituyéndose en la concepción pedagógica que lo impulsa,

El profesor de Aspaen se orienta por sus bases conceptuales, puesto que son producto de referentes teóricos válidos, rutas de conocimiento estudiadas y escenarios conceptuales con los que teje su red de pensamiento que soporta su modo de razonar y fortalece su concepción pedagógica.

El profesor de Aspaen mantiene viva la reflexión, estimula la correlación entre los conceptos, aviva sus conocimientos como docente, fortalece la actualización constante y da permanencia a la pedagogía desde el discurso y la teoría, en la búsqueda de su perfeccionamiento, alcanzar la coherencia y dar significado a sus concepciones sobre pedagogía

El profesor de Aspaen está influenciado en sus concepciones como profesional desde la filosofía de Aspaen y su concepción pedagógica de la formación personal, integral, diferenciada y con identidad cristiana que, como institución educativa ha construido, permeando sus vidas laborales y quizás también personales.

9. RECOMENDACIONES

Este análisis devela que debe evitarse encasillar a la pedagogía, ya sea en lo etimológico, en lo reflexivo, lo teórico, lo relacional y menos en lo metodológico, porque quien lo hace puede confundir, ser reduccionista y arriesgarse a ser impreciso; por ejemplo suele pasar en lo cotidiano que se diga –hagamos pedagogía sobre...-, o también –eso no es pedagógico- porque se ha vuelto un concepto de una pluralidad de significados, casi siempre errados, que se usan para lograr la explicación o comprensión de algo; por ello lo encontrado en la investigación permite pensar que la pedagogía va más allá, permeando todo lo que compete a los discursos, esquemas, problemas, prácticas relacionadas con la educación y en ella la formación de las personas desde un concepto particular o un enfoque puntual que responda a las necesidades del contexto, como lo expresa Carlos E. Vasco¹⁰¹ *“se tiene que tener en cuenta los micro y macroentornos de la práctica pedagógica, los modos de articulación de esa práctica con otras prácticas y con los distintos saberes, y los modos de inserción de esa misma práctica y esos mismos saberes en el sistema social en el que ocurren y circulan”*.

Hacer investigación donde se revise el sentido de la pedagogía, correlacionando los principios pedagógicos de Aspaen y las concepciones pedagógicas del docente con una mirada proyectiva y menos como estado del arte, sería sumamente positivo para la empresa dado que los fundamentos con que fue fundada hacia la década de los años 60 del siglo anterior a pesar que son y serán validos porque orientan pedagógicamente la formacion de las personas, actualmente están bajo la inegable influencia antropológica, psicológica, sociológica, etnográfica que hacen que los problemas de estudio sean otros y

¹⁰¹ VASCO, Carlos E. Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica. En Pedagogía Discurso y poder. Bogotá: Ed CORPRODIC. 1990. p. 115.

necesariamente se deba considerar qué pasa por el pensamiento de los docentes que forman a todos los estudiantes de los colegios de esta empresa, sí sus concepciones sobre la sobre pedagogía están alineadas para la formación de la persona que el mundo necesita y que promulga el ideario institucional; por ello la ruta investigativa, es entonces una herramienta válida puesto que las concepciones influyen en la actuación del docente por la fuerza del contenido que está radicada mas en su pensamiento que en los libros que lee, los estudios que adelanta y capacitaciones a las que asiste, como lo ilustra Mar Moreno¹⁰² citando a Peterson *"las creencias, los conocimientos, los juicios, los pensamientos y las decisiones tienen su efecto profundo en la manera como enseñanasi como en el apredizaje de los estudiantes en sus clases; en suma creencias, los pensamientos, los juicios, los conocimientos y las decisiones afectan a cómo los profesores perciben y creen sobre la enseñanza, el curriculum y la extención hacia la formación"*

Es conveniente un estudio que en su análisis triángule los principios pedagógicos institucionales, las concepciones del docente encontradas en esta investigación y la realidad actual desde las prácticas pedagógicas de los maestros de Aspaen. Si se parte de la premisa que dice que *"La práctica sin teoría es nula y la teoría sin práctica es ingenua"*, podría indagarse por medio de la investigación, sí los docentes de Aspaen llevan a sus clases y consolidan sus concepciones en el ejercicio docente, lo que sería relevante institucionalmente ya que se adentra un poco más intencional en estos temas para llegar a reflexionar, comprender y a ordenar las ideas respecto a su función social. En la misma línea de esta recomendación, se abre otra posibilidad de estudio, al cruzar las categorías núcleo entre sí como un ejercicio de intertextualidad, absolutamente válido para identificar los efectos en las concepciones pedagógicas de los docentes a partir de las

102 MORENO, Mar. El pensamiento del profesor, evolución y estado actual de la investigación. En Pensamiento y conocimiento de los profesores. , Bogotá, Fondo Editorial UPN, segunda edición. 2005, p65

acciones que la empresa Aspaen ha hecho en cuanto a capacitación, lineamientos y formación docente e incluso factores por los cuales un proceso influye en otro. De esta manera, Aspaen podría plantear la posibilidad de ahondar; en la complejidad de las concepciones del docente desde dos miradas, atendiendo concretamente a: la reflexión sobre el propio quehacer del docente; los contextos de enseñanza/aprendizaje como ámbitos promisorios para la generación de conocimiento científico; los métodos y contenidos intervenidos en la práctica; la relevancia y pertinencia de la formación de sus docentes; por último la proyección que puede hacer de las concepciones de pedagogía esperadas, la práctica de las mismas y su estabilidad futura como empresa educativa.

BIBLIOGRAFÍA

ASPAEN. Proyecto Educativo de Aspaen. Documento interno. Bogotá. 2013, p. 8.

BOYER, R., and TIBERGHIE, A. Goals in physics and chemistry education as seen by teachers and high school students. *International Journal of Science Education*, 1989. Vol 11, n° 3, pp. 297 - 308.

CARDONA MOLTO, María C. Introducción a los métodos de investigación en educación. España: Ed. Grao, 2002, p. 151.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115: "Por la cual se expide la Ley General de Educación". Diario Oficial. Bogotá D.C. No. 41.214 del 08 de febrero de 1994.

CONNELLY, F. Michael & CLANDININ, D. Jean. Teachers as curriculum planners: Narratives of experience. New York: Teachers College Press. 1988, pp. 134-148.

CLARK, C. y PETERSON, P. Procesos de pensamiento de los docentes. En: WITTROCK, M.C. La investigación de la enseñanza III. Barcelona: Paidós. pp. 442-539

DIRECCIÓN ADMINISTRATIVA ASPAEN COLOMBIA. Población general y los participantes en la investigación. Departamento Contable. Bogotá, D.C. 2018.

DURKHEIM, E. Education et sociologie. Citado por, ZAMBRANO, Armando. Pedagogía, educabilidad y formación de docentes. Cali. Nueva biblioteca pedagógica. 2ª edición. 2002. p. 37.

ECHEVERRI A, Juan. La pedagogía como experiencia personal. En: Conversaciones Pedagógicas. Rionegro - Antioquia: Universidad católica del Oriente N° 1, Agosto 2006. p. 76.

ECHEVERRI S., Jesús A, et al. Dimensión histórico epistemológica de la pedagogía. Asociación Nacional de Escuelas Normales. ASONEN. p. 2.

ESCOBAR V, Sandra M. Óleo de maestro con pinceladas de niño. Investigación para trabajo de grado. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander - Maestría en Pedagogía. 2010.

FENSTERMACHER, G. The coger and the know: The Natures of knowledge in research on teaching. Citado por MARCELO, Carlos. pp. 48.

GALLEGO ARRUFAT, María Jesús. Investigación sobre pensamientos del profesor: aproximaciones al estudio de las teorías y creencias de los profesores. Revista Española de Pedagogía, N° 189, 1991, pp. 287-325.

GLASER Y STRAUS. Citados por GALEANO, Ma Eumelia. Estrategias de investigación social cualitativa, el giro de la mirada. Medellín. La carreta. 2004.

GIORDAN, André y DE VECCHI Gérard. Los orígenes del saber: De las concepciones personales s los conceptos científicos. España: Editorial Diada. 1999. 5ed. p. 109.

HERBART, J.F. Bosquejo para un curso de pedagogía. Madrid: La lectura. 1935.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos y BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill, 2014. 6 ed. p. 418.

MARCELO, Carlos. La investigación sobre el conocimiento de los profesores y el proceso de aprender a enseñar. En PERAFAN, G. Pensamiento y conocimiento de los profesores. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional Fondo Editorial. Segunda edición. 2005.

MERIEU, Philippe. Etre educateur entrevue avec Philippe Mereu, revue sciences humaines. En ZAMBRANO, Armando. Didáctica y Pedagogía del Saber: Esbozo de las diferencias, tensiones y relaciones de dos campos. 2015. p. 149.

MOLINA, Ana, SILVA, Fanny, CABEZAS, Carlos A. Concepciones teóricas y metodológicas para la implementación de un modelo pedagógico para la formación de valores en estudiantes universitarios. Santiago de Chile: Universidad Austral de Chile. 2005.

MORA M., Reynaldo. La reconstrucción de la tradición educativa – pedagógica en el caribe Colombiano: una propuesta investigativa para la creación del observatorio pedagógico. Barranquilla: Colombia Universidad Simón Bolívar. 2003.

MORENO, M. El pensamiento del profesor, evolución y estado actual de las investigaciones. En PERAFAN, G. Pensamiento y conocimiento de los profesores. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional Fondo Editorial. Segunda edición. 2005.

NARODOWSKI, Mariano. Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna. Buenos Aires. Editorial Aique. 1994

NARODOWSKI, Mariano. Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna. Buenos Aires. Editorial Aique. 1994.

NESPOR, Jan. The role of Belief in the practice of teaching: final report of the teacher belief study. En: Journal of curriculum studies, Vol 19, pp. 317-328. Citado por MARCELO, Op. Cit. p. 49.

NOT, Louis. Las pedagogías del conocimiento. Bogotá, Fondo de la Cultura Económica, 4ª edición, 2000. p8

PAJARES, M. Frank. Teacher's beliefs and educational research clearing up a messy construct. 1992. En review of educational research, Vol. 62, N° 3, pp. 307-332. Citado por MARCELO, C. Investigación sobre el conocimiento de los profesores y el proceso de aprender a enseñar. En PERAFAN, G. Op. Cit. p. 49.

PALACIO, Luz V. Epistemología de la pedagogía. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Maestría en Pedagogía. 2004. p. 3.

PERAFÁN, Gerardo. Pensamiento y conocimiento de los profesores. La investigación acerca de los procesos de pensamiento de los docentes. Bogotá: Nomos Fondo Editorial UPN 2005. 2ed. pp. 19-22

PÉREZ GÓMEZ, Ángel Ignacio. El pensamiento del profesor, vínculo entre la teoría y la práctica. Revista de Educación – España- N° 284, 1987, p. 121.

PESTALOZZI, Juan Enrique. Cómo enseña Gertrudis a sus hijos. México: Luis Fernández S.A. 1959.

PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. Barcelona: Barral Editores. 1975. p. 188.

PORLÁN ARIZA, Rafael. Teoría del conocimiento, teoría de la enseñanza y desarrollo profesional. Las concepciones epistemológicas de los profesores. Tesis Doctoral. Sevilla –España, Universidad de Sevilla. Departamento de didácticas de las ciencias. 1989.

QUICENO, C. Humberto. La pedagogía como disciplina fundante. Cali: Universidad del Valle. 1999. p. 5.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE). Definición de arte. [En Línea] La RAE. 2018. Disponible en: <http://dle.rae.es/?id=3q9w3lk>

-----, Definición de ciencia. [En Línea]. La RAE. 2017. <http://dle.rae.es/?id=9AwuYaT>

-----, Definición de significado y concepto. [En Línea] La RAE. 2018. Disponible en: <http://dle.rae.es/?id=A7Kk6Zz>

RESTREPO GÓMEZ, Bernardo y VALENCIA, Noelia A. La investigación acción educativa y la integración de la teoría y la práctica pedagógicas. En: Conversaciones Pedagógicas. Rionegro - Antioquia: Universidad católica del Oriente N° 1, Agosto 2006. p. 27.

RODRÍGUEZ DE MORENO, Elsa Amanda, et al. Construcción de saber pedagógico: Teoría y práctica. Investigación para trabajo de grado. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. 2002. pp. 35-38.

ROSSEAU, Jean-Jacques. Discurso sobre las ciencias y las artes. Madrid: Tenos, 1987. p. 6.

SALAMANCA V, Sandra. La voz de maestras con una experiencia de cáncer de mama: su calidad de vida personal y profesional. Investigación para trabajo de grado. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander - Maestría en Pedagogía. 2014.

SANDOVAL, Carlos. Investigación Cualitativa. Bogotá: Corcas. 1997. p. 17.

SANDOVAL, Carlos. Módulo proceso de investigación cualitativa. Bucaramanga: Maestría en Pedagogía UIS. 2007. Unidad II p. 62.

SHULMAN, L.S. Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: Una prospectiva contemporánea. En WITTROCK. La investigación de la enseñanza I. Barcelona. Paidós. 1989

STERN, Phyllis. Eroding grounded theory. Citado por GALEANO M., Ma Eumelia. Estrategias de investigación social cualitativa. Medellín: La carreta editores. 2004. p. 162.

STRAUSS, Anselm y CORBIN, Juliet. Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia. 2002.

TAMIR, Pinchas. Subject matter and related pedagogical knowledge in teacher education. Teaching and Teacher Education, 1988. pp. 99-110.

VASCO, Carlos E. Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica. En Pedagogía Discurso y poder. Bogotá: Ed CORPRODIC. 1990. p. 115.

VÁSQUEZ RODRÍGUEZ, Fernando. El oficio del maestro. Bogotá: la Universidad Javeriana. Facultad de Educación, Quinta Reimp. 2005.

VELASCO R, Arcelio, et al. Análisis de las concepciones de los docentes. Investigación de trabajo de grado. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. 2006. p. 50.

VILLAR, L.M. Pensamiento de los profesores. En el décimo aniversario de un congreso. Bordón 1997

WITTROCK, M.C. La investigación de la enseñanza. Barcelona. Paidós tomos I-II-III. 1989-1990-1997

ZAMBRANO LEAL, Armando. Didáctica y Pedagogía del Saber: Esbozo de las diferencias, tensiones y relaciones de dos campos. Praxis & Saber. 22 de septiembre de 2015. p 145.

ZAMBRANO LEAL, Armando. Pedagogía, educabilidad y formación de docentes. Cali, Nueva biblioteca pedagógica. 2ª edición. 2002. p. 148.

ZULUAGA GARCÉS, Olga Lucía. Hacia la construcción de un campo conceptual plural y abierto para la pedagogía. En PALACIO, Luz V. Epistemología de la pedagogía. Bucaramanga: Maestría en Pedagogía U.I.S. 2004. p. 1.

ZULUAGA GARCÉS, Olga Lucía. Hacia la construcción de un campo conceptual plural y abierto para la pedagogía: aproximaciones metodológicas. 1999. p. 10. Disponible en: <http://virtual.ustadistancia.edu.co/mod/resource/view.php?id=52968>

Siglas empleadas

ASPAEN:	Asociación Para La Enseñanza Sede: Bogotá (Dirección Nacional)
UIS:	Universidad Industrial de Santander Sede: Bucaramanga
UPN:	Universidad Pedagógica Nacional Sede: Bogotá

ANEXOS

ANEXO A. RESEÑA HISTÓRICA DE ASPAEN.

La Asociación Para La Enseñanza -ASPAEN-, es una entidad colombiana sin ánimo de lucro, fundada a principios de los años sesenta del siglo anterior cuando algunos matrimonios preocupados por el futuro de la educación en sus hijos, comunicaron su inquietud al fundador¹⁰³ del Opus Dei¹⁰⁴. Este criterio, propuesto alrededor de los sesenta, cuando toda institución escolar estaba a cargo de los profesionales de la educación y de los políticos de la cultura, constituía una revolución educativa de magnitud. En esa época, los padres de familia se veían limitados al buscar el mejor colegio para sus hijos.

Pensada para orientar la formación de padres de familia como primeros formadores de sus hijos, y de docentes que en unidad ejercen particular presencia en las necesidades de formación de los estudiantes, desde el nivel maternal hasta la finalización del bachillerato, para que construyan su proyecto de vida con la máxima perfección humana¹⁰⁵ y contribuyan al desarrollo de la sociedad desde su saber constante y fundamentalmente desde su ser.

La identidad institucional hace de Aspaen, una comunidad de personas que a través de su acción formativa y en su cotidianidad, irradia los principios de inspiración cristiana fundamentados en la concepción del hombre y de la vida para su perfeccionamiento integral y el desarrollo armónico de todas sus dimensiones.

¹⁰³ **ESCRIVA DE BALAGUER, San Josemaría**, es el fundador del Opus Dei e igualmente inspirador de los fundadores de Aspaen quienes llevaron los principios formativos al estilo educativo que se imparte en este tipo de instituciones.

¹⁰⁴ La **Prelatura de la Santa Cruz y Opus Dei** es una institución perteneciente a la Iglesia Católica. Fue fundada el 2 de octubre de 1928 por Josemaría Escrivá de Balaguer, sacerdote español canonizado en 2002. El término latino «Opus Dei» significa «obra de Dios».

¹⁰⁵ ALTAREJOS, Francisco. EDUCACIÓN Y FELICIDAD. Pamplona, Ed U. de Navarra, 2ª edición. 1986

Desde su Proyecto Educativo afirma su contribución a la formación de niños, niñas y jóvenes, a través de sus preescolares y colegios ubicados en diferentes ciudades del país, para que con unidad de criterio y gobierno infundan una formación integral, personalizada y diferenciada que acreciente en los estudiantes nuevos conocimientos, el desarrollo de virtudes humanas, y la actuación responsable y el servicio a los demás.

El estudio del Proyecto Educativo de Aspaen lleva a reconocer que, por su naturaleza e ideario, este integra aspectos y elementos de los diferentes modelos pedagógicos existentes y no se identifica con uno en particular, razón por la cual se reafirma que el proceso formativo se basa en un Enfoque Pedagógico que permite fijar su horizonte de mirada coherente con los principios e ideas fundacionales.

A través de su Proyecto Educativo armoniza el trabajo de los diversos agentes que interactúan con el estudiante, contribuyendo a la unidad en su formación. De tal forma, estimula y fomenta la formación personal de los padres de familia para que puedan ejercer cada vez mejor su responsabilidad de ser los primeros educadores de sus hijos. De la misma manera, y en un ambiente respetuoso de la libertad, forma al personal docente y no docente de sus colegios y preescolares para que realicen su trabajo con la máxima perfección humana posible en medio de una cultura de mejora continua, de tal forma que se comprometan con una educación de calidad total que contribuya al desarrollo de la sociedad.

ANEXO B. ENFOQUE PEDAGÓGICO DE ASPAEN¹⁰⁶

“Tener un enfoque pedagógico exige definir lineamientos y diseñar una estructura curricular que exprese la educación personalizada, integral y diferenciada que propende por el desarrollo total y armónico de la persona según la visión cristiana del hombre y de la vida.

El enfoque pedagógico de Aspaen fija un horizonte de mirada propio, acorde con la voluntad fundacional, para comprender, conceptualizar y desarrollar la educación en su objeto, fines, métodos, contenidos y medios; favorecer la innovación permanente; e imprimir a la formación un sello particular que le permita ser reconocida e impactar en la sociedad.

El propósito es el de aportar significativamente a las necesidades de la realidad, desarrollando un Proyecto Educativo cuya finalidad es la educabilidad de toda la persona¹⁰⁷, el uso adecuado de la libertad y la autonomía, y la tenencia de un criterio objetivo y realista del mundo que le rodea.

Fundamentos del enfoque pedagógico Aspaen concibe la educación como un proceso permanente, flexible y de atención personalizada para la formación de la persona en todas las dimensiones del desarrollo humano, desde una perspectiva cristiana católica comprometida con la obra bien hecha, el estudio constante, su perfeccionamiento y la contribución a la sociedad; para que reconozca su propia cultura, valore y respete la de los demás y promulgue el respeto por la conservación y el buen uso de la naturaleza; y para que crezca en libertad y con

¹⁰⁶ Aspaen. Proyecto Educativo. Publicación interna, pags 8 y 9. Bogotá 2013

¹⁰⁷ ALTAREJOS, Francisco. Educación y felicidad. Citado en ASPAEN. Estrategia pedagógica NOVUS, Documento 1 Marco antropológico. Bogotá, Edición interna. 2002, p. 6.

criterio, de manera que asuma compromisos y liderazgo en los entornos familiar, escolar y social.

San Josemaría Escrivá identificaba la educación como una siembra de la verdad y afirmaba que esta se dirige a formar “cristianos verdaderos, hombres y mujeres Íntegros, capaces de afrontar con espíritu abierto las situaciones que la vida les depare, de servir a sus conciudadanos y de contribuir a la solución de los grandes problemas de la humanidad”¹⁰⁸

Desde este horizonte, su enfoque pedagógico se sustenta en la concepción cristiana católica del hombre y de la vida, en la formación personalizada e integral, en la educación diferenciada de niños y niñas y en la unidad en la formación.

Concepción cristiana católica del hombre y de la vida La inspiración cristiana católica en los procesos formativos y programas propios de Aspaen, con la asesoría espiritual del Opus Dei, se fundamenta en la unión coherente entre fe, razón y vida. Fiel al Magisterio de la Iglesia Católica promueve la dignidad humana, los derechos de la persona y su desarrollo armónico, y procura infundir el espíritu de servicio, la rectitud de vida y el sentido trascendente en todas las tareas ordinarias.

El proceso educativo tiene como protagonista a la persona humana y este le va permitiendo “convertir sus potencialidades en perfeccionamientos, logrando un desarrollo cada vez mayor”¹⁰⁹.

La identidad cristiana se traduce en tener conciencia de sí mismo y de su propia identidad, y lleva a sentirse orgulloso de ser y de vivir como cristiano en cualquier

¹⁰⁸ ASPAEN. Estrategia pedagógica NOVUS. Documento A. Bogotá, Edición interna, 2001. p. 8.

¹⁰⁹ ALTAREJOS, Francisco. Citado en: ASPAEN. Cultura organizacional de Aspaen. Bitácora institucional de formación. Bogotá, Edición interna. 1999. p. 10.

ambiente, con naturalidad y respeto a los demás. Cada familia y cada miembro de la comunidad escolar han de esmerarse por ser, en su lugar propio, testigos fiables de Jesucristo. A todos –padres, docentes y alumnos– se les Ofrece una formación espiritual que busca fomentar en ellos una sólida vida de piedad y los lleva a vivir con un hondo sentido de la filiación divina.

La formación personalizada e integral reconoce y abarca en su complejidad e integridad a la persona humana. Para educar a la persona es preciso atender a la totalidad del ser humano: corporeidad, inteligencia, voluntad, afectividad y sentido trascendente.

La corporeidad, que es a un tiempo la base condicionante y el medio por el que realizamos buena parte de las demás funciones; la inteligencia, alimentada por la verdad y el recto criterio; la voluntad, fortalecida por las virtudes que ayudan a vivir conforme a la convicción de la verdad y del bien; la afectividad, como la disposición para amar la verdad vivida; y lo trascendente, que le demanda conciencia de su realidad personal y del sentido sobrenatural de la vida diaria¹¹⁰ ; todo ello se funde en la unidad irrepetible de cada hombre –unidad de vida–, haciendo posible la felicidad propia de las personas coherentes y firmes.

Para la búsqueda y perfeccionamiento de cada miembro, Aspaen ha encontrado coherente con su quehacer educativo la educación personalizada basada en los postulados de Víctor García Hoz, que considera al ser humano como persona activa, con posibilidades personales para explorar, cambiar y transformar el mundo que le rodea. Permite la autorrealización del sujeto a partir de la conciencia de sus potencialidades y oportunidades para reconocer su valor por el hecho de vivir y actuar como persona: “La capacidad del sujeto para proyectar su

¹¹⁰ ASPAEN. Estrategia pedagógica NOVUS. Documento A. Bogotá, Edición interna, 2001. pp. 7-8.

*vida en el futuro y de proyectar el futuro de su vida*¹¹¹. *“El ser humano es una persona y no simplemente un organismo que reacciona ante el estímulo del medio, es principalmente un ser escudriñador”*¹¹². *“Se caracteriza a la persona con las notas de singularidad, autonomía y apertura”*¹¹³, lo que permite identificar como propios de este estilo educativo lo integrador y abierto, lo reflexivo y creador, lo singularizador y convivencial, y lo optimista.

*Víctor García Hoz considera además que esta educación no radica en “ser un nuevo método de enseñanza más eficaz, sino que convierte el trabajo de aprendizaje en un elemento de formación personal, a través de la elección de tareas y la aceptación de responsabilidades por parte del escolar mismo”*¹¹⁴.

En cuanto al proceso de enseñanza lo define como aquel que incorpora los elementos que dan unidad al pensamiento y enriquecen la vida y la educación, desde la orientación formativa del docente. Para adecuar la tarea educativa a las características personales de los estudiantes en procura de su desarrollo integral y de una atención personalizada, es privilegio de los colegios de Aspaen contar con la preceptoría como medio de formación individual que implica la relación y el diálogo basados en la confidencialidad y el respeto mutuo del estudiante con un preceptor, encargado de apoyarle y acompañarle en la concreción de su proyecto personal de vida, sin desconocer que los padres de familia son los primeros educadores de sus hijos.

Educación diferenciada En el marco de la concepción antropológica cristiana de la persona, la educación diferenciada pone de manifiesto que las necesidades, intereses y etapas de desarrollo de la vida de mujeres y hombres son propios de

¹¹¹ GARCÍA HOZ, Víctor. Madrid: Educación personalizada, Rialp. 1988, p. 42.

¹¹² *Ibíd.*, p. 25

¹¹³ *Ibíd.*, p. 44

¹¹⁴ *Ibíd.*, p. 24

la naturaleza de cada sexo, y el ámbito educativo debe potenciar sus características singulares para facilitarles las mejores oportunidades tratando específicamente a cada ser.

Orientar tanto el desarrollo personal y social, así como el educativo durante la niñez y la juventud, hace valiosa la propuesta de la educación diferenciada de Aspaen porque los tipos de aprendizaje y formas de pensamiento, los ritmos de desarrollo psicológico, biológico y afectivo determinados por las edades, la elección vocacional-profesional, los patrones de comportamiento y las necesidades lúdicas, motivacionales y recreativas son aspectos que identifican en cada uno sus peculiaridades, por cuanto respetan su libertad y brindan la oportunidad de alcanzar una auténtica igualdad en lo que compete a derechos, deberes y dignidad.

Estos modos diferentes de aprendizaje permiten personalizar la educación en función de las potencialidades y capacidades académicas y humanas de cada sexo, brindando un trato diferenciado a lo que es por naturaleza distinto. Al adaptar el proceso formativo a los diferentes momentos, características y problemáticas específicas en los que se encuentran los niños, niñas y jóvenes se favorece el desarrollo integral, se garantiza la formación de personas competentes y se asegura su propia identidad. Con base en este principio Aspaen secunda a los padres de familia en la fundación de colegios femeninos y masculinos, y de preescolares mixtos en los que se sientan las bases de la formación diferenciada. La unidad en la formación El fundamento del enfoque pedagógico en Aspaen es la formación que resulta del trabajo integrado entre Orientación-Familia y Academia, como una unidad de fines, acciones y logros. La Orientación-Familia es aquella que dirige y direcciona el plan formativo de familias, docentes, estudiantes y demás miembros de la institución en lo humano, doctrinal, espiritual y profesional, tanto a nivel personal como grupal. A nivel personal, para las familias está la entrevista pedagógica, para los docentes están

el acuerdo y la mentoría, y para los estudiantes la preceptoría. En lo grupal, desarrolla y promueve charlas, foros, jornadas de inducción, tertulias, convivencias, cursos de retiro espiritual, aulas permanentes y actividades de integración.

Esta armonía entre los agentes principales de la formación, es decir, entre los padres de familia y los educadores, se logra cuando todo el equipo educador de cada institución vive un proceso de búsqueda de la excelencia en la formación, acompañando a cada persona hacia la plena madurez personal, es decir, hacia la unidad de elementos que componen su existencia¹¹⁵. Aspaen considera fundamental la acción responsable de la familia en el aprendizaje y formación de los niños. Concibe a los padres como los primeros y principales formadores de sus hijos, y traza objetivos encaminados a fortalecer y mantener su acción comprometida en los procesos formativos. Su concepción de educación, desarrollada en un ámbito de convivencia social, de integralidad y apertura, posibilita la adaptabilidad y educación del niño, y el entendimiento y la responsabilidad de los padres en su labor formadora.”

¹¹⁵ ASPAEN. Estrategia pedagógica NOVUS. Documento A. Bogotá, Edición interna, 2001, p. 28.

ANEXO C. FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO.

ASPAEN DIRECCIÓN ACADÉMICA NACIONAL

PROCESO DE INVESTIGACIÓN

El presente documento es una ficha que reviste más una condición ética del proceso de investigación que se lleva a cabo y es de vital importancia porque autoriza a los investigadores a usar la información solicitada a sus fuentes (docentes) con fines académicos y a su vez compromete a los mismos (investigadores) a mantener la confidencialidad de los datos que éstas (las fuentes) den bajo los criterios de objetividad, confianza y respeto.

1. Datos Generales de la investigación:

Título: “sentido de la pedagogía, a partir de las concepciones del docente de Aspaen”

Objetivo general

Reconstruir el sentido del concepto de pedagogía de los docentes de los colegios de Aspaen.

Objetivos específicos

- Identificar las concepciones que sobre pedagogía tienen los y las docentes de Aspaen.
- Analizar las concepciones de los docentes desde las teorías, tesis y principios de la pedagogía.

- Indagar sobre las concepciones que tienen los y las docentes de Aspaen sobre educación diferenciada.
- Plantear teoría fundamentada, que explique el concepto de pedagogía a partir de los hallazgos.

Tipo de estudio:

- El enfoque investigativo:
- Cualitativo
- Diseño investigativo:
- Teoría fundamentada

2. Datos de los colaboradores (docente de Aspaen)

Fecha:	
Colegio:	
Nombre:	
Título profesional:	
Cargo que desempeña:	

3. Consentimiento informado:

3.1 Como docente de Aspaen, he contestado voluntariamente a la convocatoria para participar como fuente en la investigación titulada “SENTIDO DE LA PEDAGOGÍA A PARTIR DE LAS CONCEPCIONES DEL DOCENTE DE ASPAEN” la cual adelanta la Dirección Académica Nacional de la entidad, a través de la coordinación académica de dicha área.

3.2 Las Directivas del Colegio, conocen mi interés de participar en este proceso de investigación como fuente.

3.3 Conozco el título, los objetivos y el enfoque de la investigación.

3.4 Autorizo que, tanto en la investigación como en los escenarios de divulgación de la misma (sea total o parcial) se empleen los conceptos que compartiré a través de los instrumentos de recolección que elaboren los investigadores, siempre que mantengan la reserva sobre mis datos básicos como fuente en la investigación.

3.5 Aportaré material escrito citando con precisión los referentes bibliográficos respetando los derechos de autor.

3.6 Conozco el enfoque que Aspaen promulga en su proyecto pedagógico.

Firma: _____

Muchas gracias por su participación.

ANEXO D. FORMATO DE CUESTIONARIO ETNOGRÁFICO.

ASPAEN DIRECCIÓN ACADÉMICA NACIONAL

PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Las siguientes preguntas tienen por finalidad identificar algunos componentes que posee sobre la pedagogía; no es de carácter evaluativo ni busca examinar sus conocimientos, pero sí es importante el punto de vista que nos comparta.

A pesar que se le pide una serie de datos, el manejo de la información será confidencial, y se tratará con códigos.

Muchas gracias.

Fecha	
Colegio	
Nombre	
Título profesional	
Cargo principal que desempeña	
Nivel en el que se desempeña	

1. ¿Cuánto tiempo lleva laborando en Aspaen?
2. ¿Cuál es su cargo en Aspaen? (incluir una breve descripción)
3. ¿Hace cuánto que ejerce la docencia?
4. ¿Qué lo llevó a ser docente?
5. ¿Relate alguna de sus vivencias más significativa como docente?
6. ¿Cuándo inició su docencia, qué características tenía su práctica pedagógica?
7. ¿Cómo ve las prácticas pedagógicas hoy con respecto a lo que eran cuando inició a ser docente?

8. ¿Qué cree que ha influido en ello?
9. ¿Qué teóricos sobre pedagogía conoció al inicio de su labor docente?
10. ¿Qué teóricos sobre pedagogía conoce actualmente?
11. ¿Qué le aportaron estos autores a su proceso de formación docente?
12. ¿Cómo describiría su práctica pedagógica actual?
13. ¿Qué es para usted pedagogía?
14. ¿Qué relación guarda su práctica pedagógica con el concepto que tiene de pedagogía?
15. ¿En su experiencia, qué actos considera que son pedagógicos? Por qué?
16. ¿Cuáles pedagogos le sirven de referente en la actualidad?
17. ¿Cuáles son las dificultades que se enfrentan desde la pedagogía?
18. ¿Cree que usted tiene vacíos como pedagogo? ¿Cuáles identifica?
19. ¿Cómo podría llegar a superar estos vacíos pedagógicos?
20. ¿Cuáles son los principios de orden pedagógico que se proponen en Aspaen?
21. ¿Qué aporte le da a su formación pedagógica el trabajo en Aspaen?

Muchas gracias por su participación.

ANEXO E. FORMATO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA.

Nota: la guía de trabajo que a continuación se encuentra, es importante anexarla porque es un ejemplo de entrevista para mostrar la forma como se realizaron las mismas, el modo de preguntar para ampliar la información o de contrapreguntar para aclarar aspectos que el investigador requería refinar en el proceso de recolección de información y análisis de acuerdo a la metodología diseñada en el presente estudio.

ASPAEN
DIRECCIÓN ACADÉMICA NACIONAL

PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Señor profesor:

Las siguientes preguntas tienen por finalidad ampliar algunos componentes que posee como docente sobre la pedagogía a partir de lo que ha aportado en la encuesta etnográfica anteriormente diligenciada; no es de carácter evaluativo ni busca examinar sus conocimientos, pero si es importante el punto de vista que nos comparta.

Gracias.

Lugar: _____ fecha: _____ hora: _____ Código: _____

- ¿Cuánto hace que ejerce la docencia?
-hace diez años, sin contar el tiempo de estudio en la normal-

¿y por qué no suma ambos tiempos como docente?

(Pregunta usada para ampliar el dato en la entrevista)

-porque uno en la normal, realmente no le pone tanta seriedad a la docencia como carrera profesional, es más, uno cae en cuenta que está siendo profesora cuando lo contratan para su primer trabajo-

- ¿Cuénteme sobre sus vivencias en pedagogía?

-Pues, al principio en la normal era una asignatura en la que veíamos sobre historia de la educación, psicología, ayudas didácticas y no me acuerdo más-

-Ya en la vida real, en colegio empecé a entender que la pedagogía se relacionaba con la enseñanza a los niños y la forma de realizarla adecuadamente-

¿Por qué piensa que la pedagogía solo se relaciona con la enseñanza de los niños?

(Pregunta usada para ampliar el dato en la entrevista)

-Pues es que estoy más familiarizada con los estudiantes más pequeños, pero creo que la pedagogía aplica para todas las edades.-

- ¿Cómo ve la pedagogía hoy con respecto a lo que era antes?

-pienso que los pensadores de principio del siglo XX fueron unos visionarios y que dieron pautas importantes para la fundamentación de los docentes, pero estaban en contextos y en momentos históricos, diría yo adelantados, por eso la pedagogía ha ido muy despacio y más que todavía es una ciencia que se transmite de generación en generación por la tradición oral-

-Esa es una crítica que tengo sobre nosotros, pues no ensayamos, no escribimos y menos compartimos ideas con colegas y pares-

- Qué cree usted respecto a la pedagogía?
- Que ya casi no hay pensadores en pedagogía, hay muchos hablando de didáctica, métodos, medios y formas, pero ninguno de fondo y contenido pedagógico-

¿Le ve futuro a la pedagogía?

(Pregunta usada para ampliar el dato en la entrevista)

-Sí y mucho, más que todo ahora que los retos de la educación son complejos y exigen preparación.

- ¿Qué entiende por pedagogía?
-Para mi es toda una ciencia que nos da la teoría sobre la enseñanza y que se alimenta de diversos elementos de la sociología, la psicología, la antropología y la filosofía para hacerse más completa.

¿Le gusta algún pedagogo en particular?

(Pregunta usada para ampliar el dato en la entrevista)

-De los clásicos, me gusta Montessori, Roseau y Piaget-

-De la actualidad, o sea de los noventa para acá, créame que no conozco alguno

Muchas gracias por su participación.

ANEXO F. FORMATO DE METÁFORA.

Nota: la guía de trabajo que a continuación se encuentra, es importante anexarla porque fue el modelo estándar para invitar a los participantes a escribir un texto tipo metáfora con el cual hicieran un símil con la pedagogía y así obtener más información que permitirá a la investigación tener otro instrumento para agotar el dato y hacer triangulación que diera validez a los hallazgos.

ASPAEN
DIRECCIÓN ACADÉMICA NACIONAL

PROCESO DE INVESTIGACIÓN

La presente guía, siguientes páginas contienen algunos componentes relacionados con la elaboración de una metáfora como forma de expresión del pensamiento y que es empleada en la investigación de orden cualitativo y en la comunidad académica como instrumento de recolección de datos; al igual que otros instrumentos que han diligenciado como colaboradores de la presente investigación, este no es de carácter evaluativo ni busca examinar sus conocimientos, pero sí es importante para recoger sus conceptos sobre pedagogía a través de un nuevo instrumento que nos dé nuevas luces o confirmen los conceptos encontrados en otros momentos..

Agradezco a cada uno por la metáfora que pueda compartirme donde exprese lo que considera, vive y ha estructurado en torno lo que piensa que es LA PEDAGOGÍA.

Muchas gracias.

ELEMENTOS SOBRE REDACCION DE LA METAFORA

Identificar conceptualmente lo que quiero representar: Necesariamente, se tendrá que mirar en la experiencia y en cotidianidad que cosa se quiere revalorar con sentido de metáfora.

Relación este concepto con una figura metafórica: Por ejemplo, en educación se pueden apropiar algunas: el maestro artesano, el maestro recolector, el maestro pastor, el maestro de la mayéutica, el maestro como luz, el maestro como guía, el maestro sembrador. Etc.

Como la presente investigación gira en torno al concepto de pedagogía, debe buscarse la figura que más represente su pensamiento al respecto del tema.

Muchas gracias por su participación.

ANEXO G. FICHA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL.

ASPAEN
DIRECCIÓN ACADÉMICA NACIONAL

PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Los documentos que a continuación se nombran, se requirieron en todas las etapas propias del análisis de los mismos:

1. PEI Para que se expliquen las características del paradigma pedagógico de Aspaen, tomando para ello información teórica sobre:
 - a. La intencionalidad educativa de la Empresa (fundadores).
 - b. El modelo empleado
 - c. El enfoque pedagógico de Asociación Para La Enseñanza –ASPAEN-
2. Hojas de vida de los docentes para identificar la ruta recorrida por ellos en su formación con criterios como:
 - a. El estudio universitario (diplomados, pregrados, postgrados)
 - b. El estudio informal (cursos, talleres, seminarios) la lectura personal y la investigación.
3. Planes de formación docente donde se analiza la línea de trabajo en este aspecto; se realizó por muestreo consistente en tomar de todas las asignaturas un curso, para hacerle un chequeo de los aspectos pedagógicos en los mismos, por lo menos en los últimos tres años.
4. Documentos elaborados por los docentes:
 - a. Cuestionario etnográfico.
 - b. Metáforas

ANEXO H. PRIMER NIVEL DE CATEGORIZACIÓN.

Nota: La matriz categorial que a continuación se encuentra, es la primera que se elaboró y la cual permitió organizar los códigos resultantes de las respuestas de la encuesta etnográfica, la entrevista semiestructurada y la metáfora escrita por los docentes; fue útil para obtener los conceptos y las subcategorías iniciales.

	Conceptos		subcategoría	N° respuestas
1	¿Qué lo llevó a ser docente?	1	trabajo docente	16
		2	Vocación	26
		3	Sentir	28
		4	Estudio	16
		5	Ejemplo	4
		6	actitud de servicio	18
		7	acto de enseñar	7
		8	?	9
		9	influencia (familiar-colegio-contexto)	14
		10	otros trabajos	6

	Conceptos		subcategoría	N° respuestas
2	Vivencias más significativa	11	Trabajo	16
		12	Comportamientos	13
		13	Aprendizaje	8
		14	Vocación	4
		15	Ejemplo	3
		16	actitud de servicio	17
		17	Retos	27
		18	Emotividad	29
		19	Autoconcepto	8
		20	Resultados	21
		21	Propuestas	16
		22	Formación docente	3
		23	Reflexiones	14
		24	Enfoque	9

	Conceptos		subcategoría	N° respuestas
3	Características tenía su práctica pedagógica	25	modelos/enfoques	27
		26	Prácticas	15
		27	disciplina y conducta	4
		28	currículo	15
		29	Evaluación	6
		30	Vocación	11
		31	relación de actores educativos	38
		32	Retos	18
		33	Cualificación	29
		34	Condiciones contexto	8
		35	Dificultades	13
		36	características personales	26
		37	Otros	5

	Conceptos		subcategoría	N° respuestas
4	Prácticas pedagógicas de hoy con respecto las del pasado	38	modelos/enfoques	36
		39	Vocación	8
		40	Didáctica	32
		41	rol docente	27
		42	rol estudiante	24
		43	Cualificación	28
		44	Dificultades	19
		45	Retos	16
		46	juicio de valor	22
		47	Paradigma de calidad	17
		48	Contexto	5
		49	Otros	3

	Conceptos		subcategoría	N° respuestas
5	Factores de influencia	50	Paradigmas	8
		51	Contexto	32
		52	modelos/enfoques	13
		53	Antigüedad	7
		54	Vocación	4
		55	relación Actores educativos	7
		56	Cualificación	34
		57	Retos	12

	Conceptos		subcategoría	N° respuestas
		58	Motivación	11
		59	tecnificación de la educación	10
		60	Significado	5
		61	Otros	10

	Conceptos		subcategoría	N° respuestas
6	Práctica pedagógica actual	62	corriente tradicionalista	3
		63	corriente constructivista	9
		64	corriente cognitivas	13
		65	corriente desarrollo humano	14
		66	Enfoque socio-afectivo	5
		67	corriente sociedad del conocimiento	12
		68	enfoque personalizado	12
		69	línea pedagogía social	2
		70	línea ambiente	10
		71	agentes (práctica actual)	25
		72	Condiciones	18
		73	Las tic	2
		74	Indefinido	9
		75	Reflexión	22
		76	Didáctica	14
		77	Formación trascendente	10
		78	Resultados	7
		79	Institucional	7

	Conceptos		subcategoría	N° respuestas
7	Pedagogía es?	80	Epistemología	8
		81	Ciencia	17
		82	Filosofía	2
		83	Arte	9
		84	Etimología	5
		85	enseñanza-aprendizaje	14
		86	Proposiciones	18
		87	Psicología	7
		88	acto reflexivo	10
		89	modelos-enfoques	11
		90	Función	31

	Conceptos		subcategoría	Nº respuestas
		91	Integralidad	5
		92	Formar	4
		93	posición ética	2
		94	Metáfora	3

	Conceptos		subcategoría	Nº respuestas
8	Relación pedagógica con el concepto práctica con el	95	Orientación	15
		96	Formar	13
		97	Didáctica	21
		98	desarrollo intelectual	6
		99	Coherencia epistemológica	15
		100	Resultados	14
		101	Reflexiones	14
		102	Adjetivo	18
		103	Retos	6
		104	Otros	2

	Conceptos		subcategoría	Nº respuestas
9	Actos considera que son pedagógicos	105	Totalidad	21
		106	Tareas significativas	7
		107	desarrollo intelectual	10
		108	Ser y hacer	25
		109	cambios didácticos	28
		110	Coherencia	13
		111	contexto y ambiente	17
		112	Modelo	5
		113	La clase	18
		114	currículo / evaluación	9
		115	vivencia de las virtudes	10
		116	relación de los agentes del acto pedagógico	31
		117	estudio investigación cualificación	12
		118	Aprendizaje	4
		119	Varios	9
		120	Otros	4

	Conceptos		subcategoría	Nº respuestas
10	Dificultades desde la pedagogía	121	Paradigmas	16
		122	requerimientos al docente	27
		123	exigencias formativas	17
		124	brecha generacional	7
		125	estudiante en si mismo	13
		126	esquemas evaluativos	13
		127	casos especiales	6
		128	contexto socio-económico	6
		129	contexto socio-académico	16
		130	crisis de valores	6
		131	crisis familiar	8
		132	Conciencia	21
		133	Coherencia	11
		134	Planificación y resultados	17
		135	Aprendizaje	11
		136	Pedagogía en si misma	19
		137	la tecnología comunicación	7
		138	Eclecticismo	2
		139	Otros	4

	Conceptos		subcategoría	Nº respuestas
11	Vacíos como pedagogo	140	Indefinido	3
		141	Tecnología	11
		142	pedagogía didáctica metodología	23
		143	Evaluación	5
		144	casos especiales	2
		145	bases conceptuales	17
		146	Cambio generacional	4
		147	nuevos conocimientos	19
		148	desde el saber	16
		149	posicion personal	10
		150	Contexto	4
		151	Coherencia Institucional	4
		152	Calidad	9
		153	Desde el estudiante	4
		154	Otro	5

	Conceptos		subcategoría	N° respuestas
12	Superar vacíos pedagógicos	155	Fin en mente	5
		156	Disertacion	18
		157	Institucional	17
		158	Estudio	15
		159	capacitación específica	26
		160	Aportes tecnológicos	6
		161	aportes pedagógicos	5
		162	aportes teóricos	9
		163	Contextualización	9
		164	Investigción	24
		165	Actitud	7
		166	replantear la educaión	10

	Conceptos		subcategoría	N° respuestas
13	Conceptos pedagógicos que se proponen en Aspaen	167	Personal	30
		168	Integralidad	21
		169	Diferenciada	8
		170	Familia	11
		171	sujeto	24
		172	Inspiración cristiana	19
		173	Virtudes	18
		174	Estudio	8
		175	Ética y transparencia	24
		176	Prestigio	17
		177	Competencia intelectual	16
		178	preparar para el mundo	29
		179	Estrategias pedagógicas Aspaen	8
		180	Lema	12
		181	Otros	18

	Conceptos		subcategoría	N° respuestas
14	Su formación pedagógica ; el trabajo en Aspaen	182	como empleado de Aspaen	19
		183	En el enfoque de Aspaen	10
		184	en mi integralidad	17
		185	en la visión antropológica	10
		186	en la vision axiologica	8
		187	En la visión formativa	16

	Conceptos		subcategoría	N° respuestas
		188	en lo social	15
		189	en lo profesional	20
		190	en la enseñanza	14
		191	en la practica	17
		192	Innovación	7
		193	Estudio	8
		194	en lo normativo	1
		195	en lo trascendente	16
		196	en lo conceptual	5
		197	en lo humano	6
		198	Otros	7

Referentes teóricos	Cantidad
pedagogía conoció al inicio	80 referencias
pedagogía conoce actualmente	98 referencias
referente en la actualidad	90 referencias

ANEXO I. SEGUNDO NIVEL DE CATEGORIZACIÓN.

Nota: La matriz categorial que a continuación se encuentra, es la segunda que se elaboró con la cual redujo el número de las categorías, perfiló el nombre de las mismas, agrupó más las subcategorías y las ordenó por cantidad de códigos.

Conceptos		Categoría		Subcategoría	N° respuestas
¿Qué lo llevó a ser docente? vivencias más significativa características tenía su práctica pedagógica prácticas pedagógicas hoy con respecto a lo que eran	1	Motivación por ser docente	1	retos	165
			2	Resultados	108
			3	identidad con su profesión	106
			4	Incertidumbre	68
			5	Actitud de servicio	64
			6	Vocación	63
			7	Fortalezas académicas	54
			8	Ser	36
			9	evaluación	17
			10	indefinido	17
qué ha influido práctica pedagógica actual pedagogía es? relación práctica pedagógica con el concepto	2	Bases conceptuales	11	Modelos y enfoques	168
			12	preparacion previa	110
			13	definición	97
			14	Saberes actuales	94
			15	Investigación	63
			16	Contexto	37
			17	Indefinido	12
			18	Normatividad	11
dificultades desde la pedagogía tiene vacíos como pedagogo? superar estos vacíos pedagógicos	3	Significado pedagogía-práctica	19	cambios didácticos	152
			20	principios de la practica	150
			21	docente	108
			22	Reflexión	90
			23	estudiantes	75
			24	Aprendizaje	65
			25	sociedad	31
			26	comunidad academica	20
			27	Indefinido	11
			28	padres	10

Conceptos		Categoría		Subcategoría	Nº respuestas
pedagogía que se proponen en Aspaen su formación pedagógica el trabajo en Aspaen	4	Aportes institucionales	29	Institucional	129
			30	Calidad	73
			31	Personal	40
			32	Integral	27
			33	Inspiración Cx	24
			34	Docentes	22
			35	Estudiantes	21
			36	Diferenciada	20
			37	Padres	19

Referentes teóricos	Cantidad
pedagogía conoció al inicio	80 referencias
pedagogía conoce actualmente	98 referencias
referente en la actualidad	90 referencias

ANEXO J. TERCER NIVEL DE CATEGORIZACIÓN.

Nota: La matriz categorial que a continuación se encuentra, es la tercera que se elaboró donde se agruparon las subcategorías por las propiedades y dimensiones de las misma, se introdujeron las categorías axiales, se nombraron las mismas.

Conceptos		Categoría		subcategoría	N° respuestas		Categoría axial
¿Qué lo llevó a ser docente?	1	motivación por ser docente	1	retos	165	34 4	desafíos que mueven al profesor de Aspaen frente a su concepción de pedagogía.
			2	Resultados	108		
Vivencias más significativa			3	Fortalezas académicas	54		
			4	evaluación	17		
características tenía su práctica pedagógica							
			7	identidad con su profesión	106	26 9	Conjunto de rasgos afines y equivalentes donde el profesor de Aspaen encuentra su concepto de pedagogía.
prácticas pedagógicas hoy con respecto a lo que eran			8	Actitud de servicio	64		
			9	Vocación	63		
			10	Ser	36		
qué ha influido							
práctica pedagógica actual			5	Incertidumbre	68	85	Aspectos indeterminados en la motivación del docente y la construcción de la concepción de pedagogía.
pedagogía es?			6	indefinido	17		
Relación práctica pedagógica con el concepto		Categoría		subcategoría	N° respuestas		Categoría axial
dificultades desde	2	bases conceptuales	11	Modelos y enfoques	168	32 0	Ideales que son punto de referencia para

Conceptos		Categoría		subcategoría	N° respuestas		Categoría axial
la pedagogía tiene vacíos como pedagogo? superar estos vacíos pedagógicos pedagogía que se proponen en Aspaen su formación pedagógica el trabajo en Aspaen			19	cambios didácticos	152		que el profesor de Aspaen tenga patrones de la concepción de pedagogía.
			12	preparacion previa	110	26 7	Rutas del conocimiento, cultura, capacidad y entrenamiento, desde donde el docente de Aspaen soporta o da bases a la concepción de pedagogía.
			13	Saberes actuales	94		
			14	Investigación	63		
			16	Contexto	37	60	Escenarios lingüísticos y sociales donde el docente de Aspaen obtiene elementos para dar base al concepto de pedagogía.
			17	Indefinido	12		
			18	Normatividad	11		
		Categoría		subcategoría	N° respuestas		Categoría axial
3	significado		22	principios de la practica	150	41 3	Punto de inicio del significado de pedagogía para el docente de Aspaen.
			15	definición de pedagogía	97		
			23	Reflexión	90		
			24	Aprendizaje	65		
			21	Indefinido	11		
			25	docente	108	24 4	Agentes que involucra el docente de
			26	estudiantes	75		
			27	sociedad	31		

Conceptos		Categoría		subcategoría	N° respuestas		Categoría axial
			28	comunidad académica	20		Aspaen en su concepción de pedagogía, desde la visión general de educación
			20	padres de familia	10		
		Categoría		subcategoría	N° respuestas		Categoría axial
	4	aportes institucional es	29	Institucional	129	202	Escenarios directos e intencionales que Aspaen da sus docentes que aportan a la concepción de pedagogía.
			30	Calidad	73		
			31	Personal	40	111	Elementos del enfoque de Aspaen que aportan a la concepción de pedagogía del docente de Aspaen.
			32	Integral	27		
			33	Inspiración Cx	24		
			34	Educación diferenciada	20		
			35	Docentes	22	62	Agentes que involucra el docente de Aspaen en su concepción de pedagogía, desde la visión de la empresa.
			36	Estudiantes	21		
			37	Padres de familia	19		

Referentes teóricos	Cantidad
pedagogía conoció al inicio	80 referencias
pedagogía conoce actualmente	98 referencias
referente en la actualidad	90 referencias

ANEXO K. CUARTO NIVEL DE CATEGORIZACIÓN.

Nota: La matriz categorial que a continuación se encuentra, es la cuarta que se elaboró donde a partir de las categorías axiales, emergen las categorías núcleo que permiten el abordaje de la teoría fundamentada.

Conceptos		Categoría		subcategoría	N° respuestas		categoría axial	categoría núcleo
¿Qué lo llevó a ser docente?	1	motivación por ser docente	1	retos	165	344	Desafíos que mueven al profesor de Aspaen frente a su concepción de pedagogía.	“fuerzas que mueven al docente en su construcción de pedagogía”
vivencias más significativa			2	Resultados	108			
características			3	Fortalezas académicas	54			
tenía su práctica pedagógica			4	evaluación	17			
prácticas pedagógicas hoy con respecto a lo que eran			7	identidad con su profesión	106	269	Conjunto de rasgos afines y equivalentes donde el profesor de Aspaen encuentra su concepto de pedagogía.	
qué ha influido			8	Actitud de servicio	64			
			9	Vocación	63			
práctica pedagógica actual			10	Ser	36			
pedagogía es?								
			5	Incertidumbre	68	85	Aspectos indeterminados en la motivación del docente y la construcción de la concepción de pedagogía.	
relación práctica pedagógica con el concepto			6	indefinido	17			
		conceptos		subcategoría	respuestas		categoría axial	categoría núcleo
	2	bases conceptuales	11	Modelos y enfoques	168	320	Ideales que son punto de referencia para	"representaciones que sobre pedagogía"

Conceptos		Categoría		subcategoría	N° respuestas		categoría axial	categoría núcleo
dificultades desde la pedagogía			19	cambios didácticos	152		que el profesor de Aspaen tenga patrones de la concepción de pedagogía.	tiene el maestro"
tiene vacíos como pedagogo?								
superar estos vacíos pedagógicos			12	preparación previa	110	267	Rutas del conocimiento, cultura, capacidad y entrenamiento, desde donde el docente de Aspaen soporta o da bases a la concepción de pedagogía.	
pedagogía que se proponen en Aspaen			13	Saberes actuales	94			
su formación pedagógica el trabajo en Aspaen			14	Investigación	63			
			16	Contexto	37	60	Escenarios lingüísticos y sociales donde el docente de Aspaen obtiene elementos para dar base al concepto de pedagogía.	
			17	Indefinido	12			
			18	Normatividad	11			
		conceptos		subcategoría	respuestas		categoría axial	categoría núcleo
3	significado		22	principios de la practica	150	413	Punto de inicio del significado de pedagogía para el docente de Aspaen.	"naturaleza del concepto de pedagogía del docente"
			15	definición de pedagogía	97			
			23	Reflexión	90			
			24	Aprendizaje	65			
			21	Indefinido	11			
			25	docente	108	244	Agentes que involucra el docente de	
			26	estudiantes	75			
27	sociedad	31						

Conceptos		Categoría		subcategoría	N° respuestas		categoría axial	categoría núcleo
			28	comunidad académica	20		Aspaen en su concepción de pedagogía, desde la visión general de educación.	
			20	padres de familia	10			
		conceptos		subcategoría	respuestas		categoría axial	categoría núcleo
	4	aportes institucionales	29	Institucional	129	202	Escenarios directos e intencionales que Aspaen da sus docentes que aportan a la concepción de pedagogía.	"lineamientos de Aspaen con los que el maestro construye su visión de pedagogía"
			30	Calidad	73			
			31	Personal	40	111	Elementos del enfoque de Aspaen que aportan a la concepción de pedagogía del docente de Aspaen.	
			32	Integral	27			
			33	Inspiración Cx	24			
			34	Educación diferenciada	20			
			35	Docentes	22	62	Agentes que involucra el docente de Aspaen en su concepción de pedagogía, desde la visión de la empresa.	
			36	Estudiantes	21			
			37	Padres de familia	19			
14		4	37			2377	11	4

Referentes teóricos	Cantidad
pedagogía conoció al inicio	80 referencias
pedagogía conoce actualmente	98 referencias
referente en la actualidad	90 referencias