



Imaginarios De Los Docentes De La Básica Secundaria Del Colegio Eucarístico De La Milagrosa
En Relación Con La Construcción De Su Saber

Daniela Vergara Jaramillo

Trabajo Presentado Como Requisito Para Optar Al Título De Magíster En Educación

Director

Juan Carlos Echeverri Álvarez

PH. Dc. En Educación

Universidad Pontificia Bolivariana

Facultad En Educación

Maestría En Educación E Investigación

Medellín, Antioquia, Colombia

2024

Imaginarios De Los Docentes De La Básica Secundaria Del Colegio Eucarístico De La Milagrosa
En Relación Con La Construcción De Su Saber

2

El contenido de este documento no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o en cualquiera otra universidad.

Dedicatoria

A Dios por su presencia en mi vida durante este proceso, del cual aprendí su amor y paternidad

A mis padres por el apoyo y la fortaleza incondicional durante este proceso.

A mi familia que me motivó a realizar este gran sueño.

A mis compañeros de trabajo que estuvieron siempre dispuestos ayudarme durante las técnicas de investigación.

A mis estudiantes, en los cuales siempre encontré el ánimo y la fuerza para continuar preparándome en mi carrera.

A mis compañeros de la maestría de los cuales me llevo grandes recuerdos, enseñanzas y momentos importantes para mi vida.

Agradecimientos

A Dios por la vida, salud y sabiduría que me brindó para continuar en este proceso formativo como magister.

A mis padres, por su amor incondicional y su confianza en mis capacidades y talentos.
A todos los docentes de la facultad de educación que me enseñaron en estos dos años, adquirí grandes estrategias investigativas, pedagógicas y didácticas para mi formación como docente fuera y dentro del aula de clase.

A mi director Juan Carlos Echeverri por su paciencia, comprensión y gran conocimiento en mi tema orientó, acompañó en este proceso.

A las directivas y compañeros docentes de la básica secundaria del colegio Eucarístico de la Milagrosa que me apoyaron y motivaron en este proyecto.

Tabla De Contenidoi

Resumen.....	7
Abstract.....	8
Introducción	9
1 Planteamiento Del Problema	12
Antecedentes.....	16
2 Justificación	35
3 Objetivos	38
5 Marco teórico	39
6 Metodología	52
7 Resultados.....	55
9 Conclusiones	89
Referencias	93
Anexos	97

Tabla Dinámicas

Eje del Saber:
<input checked="" type="checkbox"/> PEDAGOGÍA: Ciencia y arte de educar al HOMBRE
<input checked="" type="checkbox"/> MÉTODO: Oficio “artesanal”, manuales escolares
Eje de las Prácticas Culturales:
<input checked="" type="checkbox"/> FORMACIÓN: Disciplinamiento en valores humanistas, civilización
<input checked="" type="checkbox"/> INSTRUCCIÓN: Transmisión de conocimientos
TENSIONES/CRISIS:
<input checked="" type="checkbox"/> El Método (y el Manual) se hace el único saber del maestro
<input checked="" type="checkbox"/> Ciencia y Arte que garantiza los fines supremos de la sociedad
<input checked="" type="checkbox"/> Primera “crisis de valores”: individualismo, voluntarismo, hipocresía, fanatismo fratricida
<input checked="" type="checkbox"/> Escisión entre el saber clásico (“alta cultura”) y el saber “moderno” (tecnología, saberes prácticos, útiles), rural/urbano, Cultura/Incultura

Tabla 1: Oficio del maestro clásico (“Óscar Saldarriaga”)	21
Tabla 4: construcción propia	55
Tabla 5: construcción propia	56
Tabla 6: construcción propia	56
Tabla 7: construcción propia	57
Tabla 8: construcción propia	58
Tabla 9: construcción propia. Ficha de análisis del grupo focal	63
Tabla 10: construcción propia. Tabla de análisis-encuesta	67
Tabla 11: construcción propia. Lectura sistemática	75
Tabla 12: construcción propia. Lectura sistemática Diarios de campo	77

Resumen

La investigación acerca del imaginario de los docentes de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa en relación con la construcción de su saber, pretendió caracterizar los diferentes tipos de saberes que los docentes desarrollan en su proceso de enseñanza e identificar y describir los elementos que constituyen su imagen, a través del enfoque cualitativo y método combinado desde el análisis del discurso y análisis documental, se utilizaron tres fases investigativas: fase exploratoria, fase descriptiva y fase comparativa, estas evidenciaron la realidad que los docentes viven en su práctica en el aula de clase, las lecturas frecuentes para la actualización de su saber, el uso del diario de campo como única fuente de escritura para la producción de saberes, los pedagogos intelectuales que leen y toman de referencia para la transformación de la enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes, los desafíos que se enfrentan en el mundo académico desde el denominado maestro intelectual - maestro investigador.

De esta manera, se realizó un contraste de aquellas categorías de análisis que proponían los intelectuales de la pedagogía en sus escritos con los resultados que arrojaban las diferentes técnicas las cuales fueron: observación participante, grupos focales, cuestionarios, lectura sistemática, estas mostraron que los imaginarios docentes de la básica secundaria no están del todo alejados de los imaginarios de los intelectuales de la pedagogía, pero difieren de la realidad del maestro en el sentido del reconocimiento como productores del conocimiento desde las políticas educativas, las directivas del colegio y mismos docentes.

Palabras clave: imaginario, docente, saber, intelectuales, prácticas pedagógicas.

Abstract

The research about the imaginary of the teachers of the basic secondary school of the Colegio Eucharistic de la Milagrosa concerning the construction of their knowledge sought to characterize the different types of knowledge that teachers develop in their teaching process and identify, and describe the elements that constitute their image, through the qualitative approach and combined method from the analysis of discourse and documentary analysis, three research phases were used: exploratory phase, descriptive phase, and comparative phase, these evidenced the reality that teachers live in their practice in the classroom, the frequent readings for updating their knowledge, the use of the field journal as the only source of writing for the production of knowledge, the intellectual pedagogues who read and take reference for the transformation of teaching, the challenges faced in the academic world from the so-called intellectual master - investigative teacher.

In this way, a contrast was made between those categories of analysis proposed by the intellectuals of pedagogy in their writings with the results of the different techniques which were: participant observation, focus groups, questionnaires, and systematic reading, these showed that the imaginary teachers of the basic secondary are not entirely distant from the imaginaries of the intellectuals of the pedagogy, but they differ from the reality of the teacher in the sense of little recognition as producers of knowledge from educational policies, school directives and teachers themselves.

Keywords: Imaginary, teacher, knowledge, intellectuals, pedagogical practices

Introducción

La idea de esta investigación comenzó en el año 2020, cuando me encontraba en el diplomado: Educación para el Desarrollo Sostenible: Convivencia y Paz, en la sistematización del curso se pudo evidenciar a los docentes de la básica secundaria como agentes de transformación en el aula de clase, de una manera organizada se recopilaron las experiencias docentes, a través de su voz se narraban sus anhelos, percepciones y hallazgos frente a las realidades de su quehacer diario, además quedaron plasmados las expresiones, emociones, sentimientos y el despojo de conocimientos, con el fin de aprender del otro y su entorno, y así posibilitar una construcción de saberes pedagógicos; en mi mente surgían las mismas preguntas: ¿cómo se ven a sí mismos los docentes?, ¿los docentes tienen algún reconocimiento desde su saber?, ¿los docentes piensan y reflexionan sobre su quehacer?, ya que por lo general se tiene la imagen de la educación centrada en las lógicas del método, en función del oficio y se aleja de una reflexión productora del conocimiento del docente; desde el estudiante, todo en pos de crear estrategias y dinámicas para mejorar su proceso de aprendizaje, esta vez quería centrarme en la redefinición del saber docente, en el triángulo escuela, sociedad e intelectuales de la pedagogía y cómo estos influyen en los imaginarios del docente de la básica secundaria.

Esto implicaba realizar un proceso investigativo de mis compañeros de trabajo de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa en la construcción de su autoimagen, percepciones y significados frente a su quehacer pedagógico, para ello tuve que planificar espacios e intervenciones durante la jornada laboral, en estos encuentros pude conocer sus formas de pensar y actuar como docentes, que día a día desean mejorar las condiciones de enseñanza y empoderar su profesión. Profesión que en Colombia no tiene reconocimiento y significado en cuanto a las prácticas cotidianas de enseñanza, dicho de esta forma “la inconfesada función de mantener inamovible la condición subsidiaria de los maestros, pero matizada por un simulacro de lucha”

(Echeverri Álvarez, 2021. p. 32), lucha que persiste al escuchar sus discursos, leer sus escritos frente a su rol en la educación.

Lo anterior, hacía posible el diálogo acerca de sus reflexiones pedagógicas y sus bases teóricas de aquellos que la fundamentan desde Brasil con Paulo Freire hasta Colombia con Julián de zubiría, exponiendo sus lecturas para la actualización de sus saberes y enseñanzas a la hora de la construcción de metodologías de clase a través de los documentos macro que propone el Estado: Estándares Básicos de Competencias, DBA, malla curricular del área, cronograma de la editorial en línea, aquellos documentos que forman la estructura de gobierno en el saber del docente, en las aulas y hacen que su función se simplifique a formatos y secuenciaciones.

Por lo tanto se hizo necesario, llegar a comprender las responsabilidades históricas del Estado en la escuela y el papel de la iglesia como formadores iniciales del imaginario del docente como ese ser que aglutina valores y principios cristianos, aquel que debía de dar buen ejemplo y no como aquel que reclama, súplica o denuncia una incesante reivindicación de su labor, por ende se hace necesario en esta investigación “no perder de vista que la labor docente reclama reflexión permanente, lo que pone al maestro en situación constante de revisar, discutir, replantear, reafirmar saberes, comprensiones y concepciones que llenen de sentido su actuar en el aula” (Graciano Jaramillo, S. I. 2016. p.3).

Durante la problematización de esta investigación, se logró evidenciar que los imaginarios del docente de la básica secundaria no solo son moldeados por entes externos como el Estado y la iglesia, sino entes situados en el campo de la pedagogía quienes fundamentan las bases de sus conocimientos, métodos y técnicas, permeando su discurso y pensamiento, a estos los llamaremos intelectuales de la pedagogía que desde la lupa universitaria e investigativa, tomaron a los docentes y a la escuela como su “objeto de reflexión - intervención y de encuadramiento institucional” (Echeverri Álvarez, 2021. p. 37). Dándole un punto privilegiado a las facultades de educación en la creación de discursos hegemónicos, teorías y múltiples investigaciones en torno a la profesionalización y saber del docente, además de la “producción o desarrollo de conocimientos desde un enfoque crítico, hermenéutico, emancipatorio y político” (Díaz Villa, 1993. p. 26). Esto

hizo que el campo de acción de los intelectuales sólo se enfocara en universidades, instituciones de investigación científica e inclusive en las bibliotecas, lo que generó una ruptura-distanciamiento del saber entre los colegios como epicentros de construcción de saberes por parte de los docentes, dilema que genera los siguientes cuestionamientos ¿Dónde quedan los colegios como espacios privilegiados de saber e intelectualidad del docente?, ¿Será que el docente de la básica secundaria debe redefinir la intelectualidad? o en las palabras del profesor Mario Díaz estamos siendo los reproductores de los intelectuales, ya que somos los lectores de aquellos que “crean y su propia doctrina” (Díaz Villa, 1993. p. 28).

De esta manera, el docente se enfrenta a otro imaginario silencioso que detona en su esfera más cercana y es el construido por la comunidad educativa (padres de familia, compañeros de trabajo y directivas) este genera incuestionables representaciones subjetivas de su accionar y saber, que hacen que los docentes no profundicen, reflexionen y se empoderen de su saber y prácticas pedagógicas, lo que posiciona al docente en cierta desventaja frente a su campo disciplinar en el ejercicio del pensamiento, comunicación y relaciones sociales de los sujetos en la escuela.

En este sentido, es preciso comprender las diferentes investigaciones y aportes de los intelectuales de la pedagogía desde el marco teórico y conceptual, con el fin de conocer sus percepciones en torno al docente de la básica secundaria en aras de su práctica pedagógica, movimientos, retos y propuestas para la formación docente, también es necesario explorar las diferentes percepciones del imaginario que tienen los docentes eucarísticos a través del uso del lenguaje dentro de una esfera social y educativa y la construcción de su autoimagen y resignificación de su visión como intelectuales.

Esta investigación finalmente asume la posibilidad de describir las características y categorías conceptuales que emergen de las diferentes conversaciones entre clases, pasillos y reuniones de área entre colegas, además permite la exploración de los ideales que acompañan la práctica, la experiencia de formación del docente y ¿por qué no? de plantearnos un nuevo desafío basado en la confianza interna de nuestras habilidades, para la formación de “profesores como intelectuales

transformativos que combinan la reflexión y la práctica académica con el fin de educar a los estudiantes para que sean ciudadanos reflexivos y activos” (GIROUX, 1997. p. 3).

1 Planteamiento Del Problema

El funcionamiento del sistema educativo en Colombia, que por varias décadas permeó no sólo la práctica pedagógica del docente sino su saber se debe analizar desde la triada escuela, el maestro y el saber pedagógico, la escuela como ese lugar donde se aprende y se interactúa con los demás, el maestro como “el que impartía la enseñanza de un saber a sus alumnos ” (Martínez Boom & Narodowski, 1996, p.61) ese proceso que se conoce como vertical, el docente como aquel que tenía todo el conocimiento, desde las guías y la repetición y el estudiante como aquel que debía recibir todo lo que se le dijera.

Lo anterior, desde el pensamiento de Martínez (1996), podría llevar a pensar que no había una construcción directa, ni una transformación del ser maestro, ya que esta construcción solo se podía llevar a cabo desde el acompañamiento y “los principios de buena crianza, cortesía y urbanidad” (Martínez, 2016, p.5), es decir se dejaba a un lado el verdadero saber del docente y su posible construcción como aquel que produce conocimiento dentro y fuera del aula de clase, esto ocasionó que la misma sociedad moldeara un imaginario del docente y de su saber fundante, y en muchas ocasiones, fueran entes externos quienes teorizaran sobre dicho saber.

La construcción del saber docente no se concebía como un saber “plural, compuesto, heterogéneo, bastante diverso, provenientes de fuentes variadas y, probablemente, de naturaleza diferente” (Tardif, 2004, p. 14); esto generó una ruptura entre el saber pedagógico del docente, debido a que los docentes no eran quienes construían su saber y de una u otra manera no se exaltaba su voz, percepción e ideales frente a la educación.

Los intelectuales, situados en el campo de la pedagogía, construyeron imágenes del docente de acuerdo con las exigencias de la sociedad y la escuela colombiana, estos establecieron propuestas teóricas e investigativas que se sumaron a una gran lista de lecturas para la formación docente, pero los intelectuales de la pedagogía no identificaron que los docentes construían sus imaginarios basados en sus ideales de cómo el maestro debía ser y actuar en la educación.

Con los años se crearon de diversos movimientos algunos influenciados por Europa y otros contruidos desde las necesidades educativas colombianas como: el Grupo Federici (1957), La Misión Pedagógica Alemana (1968), El Grupo Historia de la Práctica Pedagógica (1978), Movimiento Pedagógico Nacional (1982) estos movimientos proponían unos imaginarios del docente, la forma como se ven a sí mismos y a su labor, ellos aseguraban que la observación, la reflexión e investigación están íntimamente ligados con su propio constructo de identidad, la cual también definiría su visión de mundo, y la manera como esta influye en su relación con los demás. De esta manera, desde las exigencias del Estado, la calidad, la evaluación y el aprendizaje, se construyó innovadoras metodologías, teorías, valores y reflexiones en torno a la práctica, el sistema y el desempeño profesional de docentes. Esto implicó que “el docente debe mostrar lo que sabe y lo que hace, por la cultura: de la investigación y la circulación del conocimiento (ambas sostenidas en el plano de la producción escrita)” (Barrientos Luján et al., 2012, p. 4), es decir que debe quedar registrado los saberes y el pensamiento del docente para que “permita la perdurabilidad y aparición de su conocimiento y su investidura como autores (investigadores, productores de conocimiento, académicos)” (Barrientos Luján et al., 2012, p. 4).

Lo anterior, ha generado diversos desafíos para el docente de la básica secundaria a la hora de la producción de saberes y construcción de sus imaginarios, esto se evidencia en el Colegio Eucarístico de la Milagrosa, donde su filosofía educativa se basa en “conducir al hombre a su perfección humano-cristina y a su maduración en la fe” Aguilar (1910), además de la promoción de “una educación evangelizadora y liberadora y una instrucción basada en una concepción cristiana del mundo, del hombre y de la historia”, esto desde el punto de vista de Martínez Boom (2015), se identifica el papel del maestro:

Ligado al cura y por tanto, al poder pastoral. El énfasis colocado en el ejemplo refleja también una relación precaria con el saber, pero fuerte respecto a la moral cristiana. El maestro emerge como un sujeto básicamente público, es decir, era seglar en su designación, pero religioso en su formación, cumpliendo de hecho una función tanto religiosa como civil. Su saber era el de la religión, pues debía demostrar en la oposición sus conocimientos de la doctrina y la fe católicas (p.37).

Situación que busca, la formación en valores y principios humanos, la relación entre el mundo religioso y divino; desarticulando la práctica de enseñanza del maestro con su construcción de conocimientos científicos, basándose en una enseñanza evangelizadora y misional para la sociedad, esto llevó a que los docentes del Colegio Eucarístico de la Milagrosa solo fueran repetidores de textos guías y formadores de la moral católica.

Es así, como los docentes eucarísticos forman su identidad de acuerdo a la visión de su fundadora y principios de algunos intelectuales de la pedagogía, lo cual lleva a pensar que los docentes de la básica secundaria no construyen un imaginario amplio como aquel que tiene un papel transformador de sus prácticas pedagógicas en el aula, tampoco se evidencia la producción de sus saberes, ideas plasmadas en textos escritos, propuestas en el ámbito investigativo, didáctico y pedagógico de sus áreas de formación.

Quiere decir que aún sigue permanente, el imaginario de la labor docente como acciones sumergidas en la rutinización de la educación: guías, planeaciones, diarios de campo, preparación de actos cívicos, enseñanza vertical, así se plantea en el informe de la misión de los sabios en Colombia al filo de la oportunidad (1996):

“La precaria formación inicial y la ausencia de programas serios de formación continuada tienen efectos directos en el desempeño cotidiano del docente en el aula de clase y se unen al poco aprecio social por su tarea, para deteriorar su autoimagen. Si es inevitable que muchos maestros terminen rutinizando su actividad profesional. Este síndrome de la rutina es el peor enemigo de la pedagogía y del prestigio del docente ante los alumnos y sus padres” (p. 69)

Por tal motivo, se hace necesario plantear la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los imaginarios de los docentes de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa en relación con la construcción de su saber?, esta pregunta se hace necesaria para tener una caracterización de los imaginarios docentes, si son construidos desde su experiencia en el colegio, o si están en constante construcción de acuerdo con los planteamientos de los intelectuales de la pedagogía, o si por el contrario existen aún los imaginarios fundantes de la madre María del Refugio Aguilar para sus docentes en los hábitos de la moral y comunión eucarística.

Antecedentes

1.1 Investigativos

En un primer momento se realizó una lectura sistemática de las investigaciones por parte del intelectual de la pedagogía en Colombia, el profesor Alberto Martínez Boom y su equipo docente en sus documentos: "Pensar la formación de maestros hoy, Maestro, función docente y escolarización en Colombia" y "Crónica del desarraigo: una reflexión del maestro en Colombia". En estas investigaciones se pretendió romper el imaginario del docente como: "figura pública, constructor de nación, facilitador de aprendizajes, higienizador, oficio metodológico y moralizador" (Martínez Pineda et al., 2015, p. 14) para reconfigurar la imagen del docente como "sujeto potente", sujeto social, productor de saberes y transformador de la cultura.

En este recorrido hacia el imaginario del docente, a través del tiempo y lugar se ha marcado el pasado y el presente de la construcción, caracterización e imagen de aquel que enseña, *maestro como hombre público* "este es el escenario de aparición del maestro público que precede a la constitución de un cuerpo enseñante, catalizador del orden social" (Martínez Boom, 2016, p. 36) aquel que era un referente visible para la sociedad, concebido desde el ejercicio del docente en aras a "la producción, circulación y apropiación cultural" (Martínez Pineda et al., 2015, p. 24) este en un espacio vigilado, controlado y atrapado desde la rutina. Nada alejado de la realidad actual del docente aquello que se llama "malestar del docente en tiempos contemporáneos" que se vincula con sus motivaciones personales, inquietudes, dificultades e insatisfacciones en sus prácticas escolares, el docente ya no "tiene tiempo para pensarse a sí mismo; es un sujeto desconocido que cada vez está siendo atrapado por otras cotidianidades que se imponen y que lo distancian de su condición" (Martínez Pineda et al., 2015, p. 24).

Martínez Boom establece dispositivos para pensar en la formación del maestro en diálogo con "la organización de los saberes, las representaciones simbólicas, las formas del trabajo, pero sobretodo, en las relaciones de los maestros con su propia experiencia" (Martínez Pineda et al., 2015, p. 30), con el fin de lograr el empoderamiento, dignidad, emancipación y afirmación en los docentes, para esto es necesario recorrer un camino de deconstrucción y autoanálisis, desde las políticas públicas, las instituciones formadoras de maestros, los objetos de formación y las instituciones educativas.

Ahora bien, Martínez Boom realiza un análisis a los manuales que era utilizados como métodos reguladores e imperantes para la práctica docente, estos se basaban en la profundización de los valores y principios; con el paso de los años se evidenció la necesidad de implementar la escritura y la preocupación por la ortografía, estos “manuales de enseñanza tienen el efecto de manualizar al maestro en una doble dirección, le dictan la relación que regula su contacto con el alumno pero también consigo mismo” (Martínez Boom, 2016, p. 37), lo anterior no permitía que el docente fuera conocedor de sus alumnos, consciente de sus necesidades e intereses, ni siquiera tenían la posibilidad de reflexionar y transformar sus métodos de enseñanza y aprendizaje, con el tiempo se identificó que el papel del *maestro y método en la instrucción pública* vistos desde el escenario de la escuela, generaba “la homogeneización de los conocimientos y los hábitos” (Martínez Boom, 2016, p. 38) para la formación docente fue una crisis de identidad en el saber y en el ser.

Lo anterior, ocasionó una serie de divisiones o parcelaciones del conocimiento del docente ya que, solo se basaba en la organización esquemática del saber, de ahí la importancia que el maestro sea experto en el método “*un hombre sensato, honrado, [con] humanidad y patriotismo; un buen cristiano que supiera el método*” (Martínez Boom, 2016, p. 38). Pero paradójicamente ha posicionado al maestro como el que sabe hacer su labor desde la repetición de textos guías, entrega de las actividades y evaluaciones a tiempo, siempre en función de los pasos y procesos. Lo que generó que la práctica docente quedara “en el umbral del saber” (Zuluaga, 1982, p. 31) sin pensar que la práctica posibilita un ¿para qué?, ¿por qué? y un ¿dónde?

El maestro fue en busca de la perfección y modelo de su saber y quehacer en el aula, bajo el dominio del Estado y ayuda de la iglesia católica, allí educar se convirtió en sinónimo de moral religiosa, por esta razón “el maestro es un referente moral en y fuera de la escuela, instruye tanto con el método como a través del ejemplo. La exigencia de una moral intachable del maestro” (Martínez Boom, 2016, p. 39). Esta exigencia aún se conserva en la visión y misión de colegios católicos que pretenden homogeneizar el imaginario del docente, a través del manual del trabajador o filosofía de vida de los fundadores; es necesario que las directivas y el Estado se pregunten: ¿qué quiere el docente?, ¿cómo puede transformar sus prácticas pedagógicas?, ¿cómo brindar un nuevo significado a la voz y la dignificación del trabajo docente?

Con el paso del tiempo, en las tres primeras décadas del siglo XX, debido a las exigencias económicas del mundo y las tensiones sociales del momento en el país se vio la necesidad de tener maestros formadores desde la higiene, limpieza y salud, es decir “higienista pedagógico y trabajador social” (Martínez Boom, 2016, p. 39). Los temas importantes para aquella época eran la higiene corporal, higiene mental, higiene espiritual.

De esta manera, el asunto del papel del docente fue cobrando otros significados, debido a que la educación en los años cincuenta y sesenta comenzó a centralizarse en la modernización del currículo y la evaluación:

“teorías como el capital humano replantearon la valoración de lo económico en dirección a una nueva riqueza, el aprendizaje. Estrategias como el desarrollo impulsaron la expresión de una educación cada vez más transnacional y agenciada en rutas de modernización” (Martínez Boom, 2016, p. 40).

Allí la preocupación, en temas como: el desarrollo, los índices de analfabetismo, la deserción escolar entre otros, fueran el centro del progreso en términos económicos y sociales, además hizo que el docente sigilosamente y con gran velocidad se fuera adaptando el ritmo modernizador para esto “requerían incorporar la novedad de una racionalidad interesada en sistemas educativos eficaces, menos costosos, más acordes con los desarrollos tecnológicos” (Martínez Boom, 2016, p. 40). La modernización educativa, no solo cambió las formas de aprendizaje sino también las jerarquías del saber del docente, fue donde la Misión Pedagógica Alemana introdujo al país:

Guías para el desarrollo de los nuevos planes de estudio

- a) Elaboración de material didáctico para auxiliar al maestro en su práctica de enseñanza
- b) Capacitación a los maestros en el uso de las guías y el material didáctico elaborado¹

¹ Tomado de la página 42 del documento “Maestro, función docente y escolarización en Colombia” de Alberto Martínez Boom

Lo anterior, reorientó la planificación de la enseñanza y la uniformidad de los contenidos en un sentido de transformación educativa, además de la difusión tecnológica en el país, permitió que los docentes se capacitarán y tuvieran las metodologías y recursos didácticos para una enseñanza basada en el “capital humano”, de allí surgieron los INEMS, ITA y el Sena.

El grupo Federici, surge como ese movimiento de rechazo al proceso de formación tanto de estudiantes como la práctica de los docentes debido a que era un “taylorismo en la educación” donde solo se basa en procesos, secuencias e individualización del trabajo, esto generó grandes discusiones, debates y opiniones.

Hasta ese momento los docentes expresaron su inconformismo acerca de su identidad y saber para ello “el Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica que reivindicó además al maestro como portador de un saber, el saber pedagógico, y de su condición de intelectual” (Martínez Boom, 2016, p. 43) este grupo hizo que el docente se preguntará por su papel y reconfiguración de su práctica profesional.

Por esta misma línea y con las bases teóricas de Martínez Boom, otro intelectual de la pedagogía colombiana el profesor Óscar Saldarriaga Vélez en su texto “oficio de maestro, saber pedagógico y prácticas culturales en Colombia, 1870-2002” establece los modos de efectuar históricamente el oficio del maestro, donde indica que se presenta por dos líneas de fuerzas, la primera desde el *saber pedagógico* que se basa en “el maestro de las instituciones formadoras de docentes, asignándole ciertas posiciones y funciones” (Saldarriaga, O. 2002, p. 122) esta en términos de facultades o centros formativos para aquellos que desean enseñar y la segunda las denomina *prácticas culturales*, orientada a fines éticos y políticos; a su vez hace una distinción entre el maestro y el docente, el maestro es definido como la persona dedicada al oficio de enseñar, a través del método y el docente aquel que tiene un saber que transmite, estos términos de cierta manera jerarquizan social y académicamente su labor.

Saldarriaga establece una similitud entre el maestro y artesano, esta radica en que “ambos son dueños de sus instrumentos de trabajo y de un saber”(Saldarriaga, O. 2002, p. 123) en cierta medida dichos instrumentos en algunos casos son creados, sistematizados por las instituciones de formación; además “no pueden ser fácilmente expropiables, pues el instrumento y el producto de

ambos es por cierto, individual, original y hecho a mano” (Saldarriaga, O. 2002, p. 124) lo que llamaríamos la creatividad, las estrategias y herramientas del docente en su práctica pedagógica.

El oficio del maestro ha estado en continuos cambios desde su configuración histórica, buscando la formación de la ciudadanía que se quiere enseñar, en un primer lugar desde el paradigma del hombre humanista, “el buen ciudadano debe ser primero, un buen fiel para con Dios, para consigo mismo y para con los otros” (Saldarriaga, O. 2002, p. 126) en términos católicos, el maestro debía instruir por el buen camino de la salvación apoyado de la familia. En un segundo lugar desde el humanismo liberal el individuo tiene una relación directa con la nación (sujeto-nación) como parte de una comunidad, cultura y territorio que lucha en pos de sus derechos y en un tercer lugar el denominado “ciudadano” integral aquel que tiene tanto individualidad como colectividad, es el que está formado en lo social, político y cultural.

El profesor Saldarriaga frente a los paradigmas de formación ha realizado tres matrices de análisis históricos, los cuales ha denominado en clásico, moderno y contemporáneo, con el objetivo de llegar al saber pedagógico y las prácticas culturales del maestro.

Oficio del maestro modo clásico

<p>Eje del Saber:</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> PEDAGOGÍA: Ciencia y arte de educar al HOMBRE<input checked="" type="checkbox"/> MÉTODO: Oficio “artesanal”, manuales escolares <p>Eje de las Prácticas Culturales:</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> FORMACIÓN: Disciplinamiento en valores humanistas, civilización<input checked="" type="checkbox"/> INSTRUCCIÓN: Transmisión de conocimientos <p>TENSIONES/CRISIS:</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> El Método (y el Manual) se hace el único saber del maestro<input checked="" type="checkbox"/> Ciencia y Arte que garantiza los fines supremos de la sociedad<input checked="" type="checkbox"/> Primera “crisis de valores”: individualismo, voluntarismo, hipocresía, fanatismo fratricida<input checked="" type="checkbox"/> Escisión entre el saber clásico (“alta cultura”) y el saber “moderno” (tecnología, saberes prácticos, útiles), rural/urbano, Cultura/Incultura
--

²Tabla 1: Oficio del maestro clásico (“Óscar Saldarriaga”)

Este oficio del maestro clásico, centrado desde una mirada católica basado en manuales, donde se les enseñaba a los maestros “las técnicas de montaje, organización y dirección de escuelas” (Saldarriaga, O. 2002, p. 130), era concebido como el de un apóstol por ello “su profesión nunca debía reducirse a un mero oficio de asalariado sino de vivirse como una misión, un apostolado” (Saldarriaga, O. 2002, p. 131) esto evidencia la imagen del amor como base constituyente del perfeccionamiento del oficio del maestro en cuanto a la moral y religión.

² Tomado del texto “oficio de maestro, saber pedagógico y prácticas culturales en Colombia, 1870-2002”, de Óscar Saldarriaga Vélez, pág 29.

Oficio del maestro modo moderno

Eje del Saber:

- DIDÁCTICA: saber pedométrico, "experimentalizador"
- CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN: gestionar la SOCIEDAD, capacitar para el conocimiento

Eje de las Prácticas Culturales:

- EDUCACIÓN: "Inculturación" de valores sociológicos, públicos.
- CULTURA: Acceso a "cultura general", y a la "gran cultura".

CRISIS/TENSIONES:

- El Método se hace Didáctica, "didacticismo".
- Disciplina que se dispersa en las Ciencias de la Educación (medicina, psicología, sociología, economía, administración).
- Segunda "crisis de valores": democracia o "selección natural"; determinismo sociocultural.
- Escisión entre "cultura popular", "cultura de masas", y "cultura superior".

³Tabla 2: Oficio del maestro moderno ("Óscar Saldarriaga")

En este momento para la labor docente, la cultura comienza a cobrar un valor importante en los proyectos educativos, donde el pueblo ya es reconocido como "sujeto" poseedor de cultura, una cultura popular que es digna de enseñanza en búsqueda de una "instrucción y formación para el poder construir Estado y nación" (Saldarriaga, O. 2002, p. 140), desde el saber docente se comienza a visualizar "los saberes experimentales de y sobre lo social" (Saldarriaga, O. 2002, p. 140), es decir los saberes populares, vistos como: costumbres, tradiciones y hábitos.

Este punto es crucial ya que, el objeto de la educación cambia su foco de atención, ya no se pregunta por el maestro sino de cómo aprenden los sujetos, allí se comienzan agregar nuevas funciones al maestro: "la observación, análisis y medición de los procesos mentales del estudiante" (Saldarriaga, O. 2002, p. 140), otorgándole al maestro la capacidad y autoridad para identificar ciertos comportamientos desde lo individual (cognitivo) y colectivo (culturización).

³ Tomado del texto "oficio de maestro, saber pedagógico y prácticas culturales en Colombia, 1870-2002", de Óscar Saldarriaga Vélez, pág 29.

Oficio del maestro modo contemporáneo

<p>Eje del Saber:</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> SABER PEDAGÓGICO: como espacio de identificación intelectual del maestro, de reconceptualización y de experimentación.<input checked="" type="checkbox"/> PEDAGOGÍAS DE LOS SABERES: las disciplinas, áreas del conocimiento o experiencias culturales buscan sus “didácticas”. <p>Eje de las Prácticas Culturales:</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> CULTURA: Tradiciones y costumbres de: etnicidades, comunidades, géneros, edades.<input checked="" type="checkbox"/> COMUNICACIÓN: producción de simbólicas, identidades ciudadanas, intertextualidades. <p>CRISIS/TENSIONES:</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> El constructivismo hace inviable el “didacticismo” o la “tecnología educativa”. Riesgo de sofisticación y separación entre pedagogos y maestros, “panpedagogismo”.<input checked="" type="checkbox"/> Disciplinas y saberes que se autonomizan y aíslan.<input checked="" type="checkbox"/> Tercera “crisis de valores”: fundamentalismo, tribalización, innovacionismo.<input checked="" type="checkbox"/> Escisión entre las culturas y los “saberes expertos”.

⁴Tabla 3: Oficio del maestro contemporáneo (“Óscar Saldarriaga”)

En este punto hubo una ruptura entre lo clásico y moderno, dándole paso a una transformación en los saberes sobre el enseñar y aprender. Un primer elemento consistió en los fines sociales de la educación consagrados constitucionalmente desde 1991, donde ya no se habla de una cultura sino de múltiples culturas (multiculturalismo), lo anterior debía de ser resuelto en el camino del diálogo y el respeto de todas las comunidades étnicas y grupos sociales aceptando las diferencias desde el ser, sentir y hacer.

Un segundo elemento consistió en la transformación de los saberes mediante dos procesos, el primero fue “el surgimiento pujante del trabajo intelectual de profesores universitarios e investigadores dedicados al estudio y producción de teoría pedagógica” (Saldarriaga, O. 2002, p. 144) estos intelectuales portadores de pedagogía, eran sujetos externos, alejados de la escuela, pero

⁴ Tomado del texto “oficio de maestro, saber pedagógico y prácticas culturales en Colombia, 1870-2002”, de Óscar Saldarriaga Vélez, pág 29.

que se dedicaban a “teorizar la escuela y su mundo interior, desde la universidad u otros centros de investigación” (Saldarriaga, O. 2002, p. 144) ellos a través de sus aportes teóricos (escritos, reseñas y artículos) querían reconceptualizar los saberes sobre la escuela y proponer nuevas rutas transformadoras al docente en su contexto escolar dentro y fuera del aula de clase, que le sirvieran a su formación y quehacer pedagógico, también pretendían “ reelaborar las nociones sobre las relaciones entre la escuela, cultura y ciudad” (Saldarriaga, O. 2002, p. 144).

En estas transformaciones contemporáneas comienza la construcción de las comunidades *identitarias locales*, es decir la formación de tejidos sociales donde se enriquece y convergen los saberes locales y saberes globalizados, con este último la globalización en la educación para el profesor Óscar Saldarriaga posibilitó “la caída del muro” ante los saberes y culturas populares, las nuevas tecnologías y comunicaciones mutaron en cierto sentido los procesos en el aula y en el oficio del maestro. En este sentido se dió paso a la priorización del intercambio de la información y conexión digital a lo que se comenzó a llamar la “sociedad del conocimiento”.

Otro elemento importante en este proceso de mutaciones y transformaciones contemporáneas fue el surgimiento del Movimiento Pedagógico, movimiento de reivindicación del maestro en la autonomía de sus saberes “frente aquellos intelectuales que usurparon sus palabras antes y ahora” (Saldarriaga, O. 2002, p. 147), esto generó “la distancia entre pedagogos y los maestros de base, y las luchas de éstos últimos por dejar de ser intervenidos, evaluados o sustituidos por los primeros” (Saldarriaga, O. 2002, p. 147), lo anterior deja al descubierto una realidad presente: teoría y práctica del maestro, esto hace que el deber ser del maestro se reconfigure en la expresión de su práctica, para el fortalecimiento de sus saberes de aula, pero ¿cómo?, ¿se le ha dicho al maestro el uso de un lenguaje en particular?, ¿qué herramientas tiene el maestro a la hora de narrar su vida en el aula? o ¿cuáles son los beneficios que obtiene el maestro de esto?.

La dificultad reside, como siempre, en que los saberes de los sabios pretenden poder saberlo casi todo y poder decirlo todo, e invaden e incluso ahogan los saberes y los lenguajes propios de la vida escolar misma. O peor aún, se da lugar a que estos intelectuales, por sí o a través de una capa intermedia de “maestros investigadores” conviertan, de nuevo, al maestro y sus prácticas, en su objeto de investigación, (...) estos pedagogos científicos, ocultan, a veces mal,

un desprecio profundo por la condición “ignorante” de los maestros: ellos no les reconocerían a éstos de buen grado, el título de intelectuales de la pedagogía, y se quejan a cada paso de que los maestros “ solo entienden y piden recetas para aplicar en el aula”. Pero en cambio, sí acuden a su “experiencia”-no la reconocen, sino como “saber empírico” -y aprovechan ese lugar de carne cañón que el maestro ocupa en las fronteras internas de la ciudad, para extraer valiosa información primaria para sus investigaciones y diagnósticos. (Saldarriaga, O. 2002, p. 147).

Sin embargo, el profesor Óscar Saldarriaga plantea una visión positiva a lo expresado en el párrafo anterior, observado desde la relación entre academia y escuela, donde en ciertos casos ha sido exitoso y estimulante, en el diálogo e intercambio de saberes plasmados a través de la sistematización que generan experiencias y un sin fin de descubrimientos frente a la imagen y el saber del maestro.

Por esta razón, desde el planteamiento del maestro como productor de saber y conocimiento, el profesor Marco Raúl Mejía intelectual de la pedagogía colombiana, estableció ciertos parámetros en su investigación llamada “El maestro y la maestra, como productores de saber y conocimiento, refundamentan el saber escolar en el siglo XXI” allí recopila algunos testimonios de la Expedición Pedagógica Nacional y pone en evidencia cómo el maestro construye su identidad a través de la investigación, discusión que por años ha permanecido y se le exige a la labor docente ¿qué investiga?, ¿Cuáles son sus producciones escritas? y ¿para qué investiga? ya que, los docentes del siglo XXI son “mediadores, son responsables de introducir al niño y al joven en el mundo de lo científico, buscando que este dé el paso en su vida cotidiana hacia la comprensión del mundo y lenguaje científico” (Mejía, 2015, p. 20) lo anterior, con el fin de dejar al descubierto las nuevas realidades sociales que enmarcan al docente en cuatro ámbitos científicos: la innovación, la justificación, su aplicación y su enseñanza y cómo el aprendizaje del estudiante se articula con la realidad del contexto, a su vez como apuesta metodológica del maestro en su papel frente al conocimiento, permitiéndose aceptar que en sus prácticas se construyan concepciones y sistematizaciones generadores de saber.

El profesor Marco Raúl, retoma los postulados del discurso hegemónico europeo frente a la producción del conocimiento, aquello a lo que se ha enfrentado y en la actualidad el docente

contemporáneo a: lo racional, lo medible, lo cuantificable, este pensamiento eurocéntrico afirma Mejía, no es la única forma de producir la verdad y el saber, si se mira desde la perspectiva latinoamericana da lugar a “los saberes variables, locales, ligados al contexto, a la particularidad con la identidad de territorio” (Mejía, 2015, p. 24) esta afirmación supone que el saber docente pertenece al campo de la práctica (saber- acción) y pretende una búsqueda de estrategias innovadoras para la construcción de conocimiento, que se propone desde la investigación, “entendida como la herramienta básica de producción de conocimiento, y es el soporte para introducir a niñas, niños y jóvenes en el camino del pensamiento crítico, que les facilita los aprendizajes que corresponden a su grupo de edad” (Mejía, 2015, p. 22), la investigación orientada en primer lugar a las prácticas del docente, en segundo lugar a reorientar sus metodologías de enseñanza y en un tercer lugar a visualizar y empoderar a los docentes como productores del saber desde y para la acción.

Para ello se debe implementar la sistematización, ya que es una forma “de investigar las prácticas, o de producir saber y conocimiento, desde la manera en que se lleva a cabo el ejercicio social de las profesiones, haciendo visibles las capacidades y habilidades desarrolladas en esos procesos” (Mejía, 2015, p. 22). Para introducir la experiencia y la reflexión como aliadas a la reconceptualización del saber y a la deconstrucción en la manera de entender el conocimiento científico.

En este punto de la investigación, es importante realizar un recorrido y distinción por los diferentes tipos de saber del docente, para ello el intelectual de la pedagogía Armando Zambrano Leal en su artículo llamado “Tres tipos de saber del profesor y competencias: una relación compleja” establece que el saber disciplinar, el pedagógico y el académico están vinculados con la práctica, el tiempo y la experiencia escolar y esto configura la identidad del profesor.

Durante el escrito se plantean tres interrogantes que dieran lugar a cada uno de los saberes del profesor: ¿qué sé?, ¿cómo comunico lo que sé? y ¿cómo me transformo con lo que sé?, teniendo en cuenta que el saber disciplinar ha tenido concepciones y debates en la historia del mundo académico entorno a la similitud del saber y el conocer, estos encuentran diferencias estableciendo que el saber tiene una relación estrecha con el dominio que se tiene de algo, expresiones como: “yo

sé de esto”, evidencia al “saber en su generalidad, como el resultado de una profunda relación que mantiene el sujeto con un objeto de conocimiento. Así, alguien que reflexiona lo que conoce alcanza un dominio sobre tal conocer” (Zambrano Leal, 2006, p. 226), en cambio el conocimiento es cambiante, inestable y perecedero, por tanto, modificable, el dominio es inexistente debido a que las formas, signos, aprendizajes y modos de conocer cambian.

En este sentido el saber, reflexiona sobre el conocimiento en “las condiciones y prácticas de reflexión sobre algo ya obtenido, pero también sobre algo sobre lo cual se tiene una “idea”. Cuando un profesor reflexiona lo que conoce se dice que sabe” (Zambrano Leal, 2006, p. 226), ahora bien, una de las principales características del saber disciplinar del profesor es la capacidad de volver sobre lo que conoce mediante la distancia y reflexión, la distancia entendida para el profesor Zambrano como carencia de “algo”

“algo que nunca estuvo en el conocimiento que les entregaron durante el proceso de formación. Tal distancia toma fuerza y forma cuando él tiene que enfrentarse a preguntas de los alumnos, a los diálogos con los colegas, a las problemáticas que surgen en el entorno académico” (Zambrano Leal, 2006, p. 228)

Ese no sé o lo desconozco, afirmaciones que para muchos generaría desconfianza, debido a que el profesor “todo lo debe saber de su campo disciplinar” antes posibilita la entrada de la reflexión, entendida como el resultado de la distancia en ese proceso de no saber algo, que luego se convertirá en “pronto lo sabré”, mediante la habilidad en la búsqueda de soluciones, saber gestionar ese “ algo” que falta a través de estrategias y brindarles a los estudiantes un saber disciplinar.

Desde el saber pedagógico, se comprende como “el conjunto de prácticas que un sujeto vive cuando está inmerso en una relación de enseñanza y aprendizaje” (Zambrano Leal, 2006, p. 228) articulado a las complejas relaciones sociales, éticas y políticas de los estudiantes en el aula de clase; allí el profesor debe aprender a comunicar lo que sabe de su conocimiento en el terreno del “ discurso, posiciones, maneras de ser y de conducir la clase, dan cuenta de las formas originales de reflexión que el profesor realiza respecto del conocimiento”(Zambrano Leal, 2006, p. 228) esto en cierta medida expresa la construcción del imaginario del docente entorno a su ser y hacer pedagógico.

Es importante mencionar que este saber es complejo ya que, la relación pedagógica no es lineal “está atravesada de múltiples azares, vaivenes, circunstancias y experiencias de vida” (Zambrano Leal, 2006, p. 228) lo cual pone al docente en una tarea difícil, donde no solo se busca la transmisión de un saber disciplinar sino el proceso de comunicación efectivo mediante la reflexión, es allí donde el docente se encuentra con la resistencia del estudiante frente al conocimiento que se quiere impartir y es allí en ese instante y encuentro pedagógico donde el docente puede tomar esa resistencia y transformarla en un saber académico, para alcanzarlo es necesario realizarnos la siguiente pregunta ¿cómo me transformo con lo que sé?, para darle respuesta es necesario conocer lo que propone el profesor Zambrano, él es enfático en decir que es a través de la parte escritural, mediante reflexiones escriturales “en discursos y exposiciones organizadas de pensamiento”(Zambrano Leal, 2006, p. 228). Suena interesante y es el objetivo al que se debe llegar: el aula como epicentro de investigaciones y saberes del docente, pero al momento de abordarlas en el ámbito institucional pareciera ser que se quedan relegadas al diario de campo y en reuniones de profesores.

En un segundo momento, a través de participaciones en eventos académicos, donde los docentes pueden llegar a exponer sus reflexiones disciplinares y pedagógicas, desde el ámbito nacional y departamental se hacen esfuerzos en la construcción de proyectos sociales, culturales, educativos que beneficien a los docentes, también en la creación de centros de innovación del maestro (MOVA) en el caso de la ciudad de Medellín; donde “el hacer del profesor lo conduce a plasmar en el papel lo que él piensa y cree, a comunicar sus profundas convicciones así como a replantear sus posturas y creencias” (Zambrano Leal, 2006, p. 228), el profesor Zambrano a este ejercicio lo llama “la memoria del acto educativo”.

Acto en el que el docente debe recordar, pensar y reflexionar en su quehacer diario y escribir sus experiencias del aula de clase, en este punto es indispensable reconocer lo siguiente, el docente que transforma sus prácticas produce nuevos saberes, “en este saber se puede observar la actitud y compromiso del profesor respecto del pensamiento, sus niveles de intelectualidad y la convicción para transformar sus prácticas” (Zambrano Leal, 2006, p. 228), aunque el docente está inmerso en diferentes dinámicas escolares que hacen que su labor se centre en varias actividades y elementos a la misma vez, esto dificulta lo que proponen intelectuales de la pedagogía anteriormente

mencionados (Zambrano, Saldarriaga, Martínez, Zuluaga, entre otros) en este sentido se construyen exigencias y una lista de deberes por cumplir a lo largo de la vida profesional del docente..

1.2 Historicos Y De Política Pública En Educación

La Ley General de Educación 115 de 1994, propone en el artículo 109° las finalidades de la formación docente, allí se evidencia que el docente debe “Desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador” además de “Fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico”.

Desde el decreto 1278 del 2002 establece la idoneidad del docente, ¿cuál es su función? y ¿qué es el docente?

Artículo 1°

“La idoneidad del docente encierra el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes, rendimiento y valores”

Artículo 4°

“La función docente es aquella de carácter profesional que implica la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza - aprendizaje, lo cual incluye el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus resultados, y de otras actividades educativas dentro del marco del proyecto educativo institucional de los establecimientos educativos”

Artículo 5°

“Son responsables de las actividades curriculares no lectivas complementarias de la función docente de aula, entendidas como administración del proceso educativo, preparación de su tarea académica, investigación de asuntos pedagógicos, evaluación, calificación, planeación, disciplina y formación de los alumnos, reuniones de profesores, dirección de grupo, actividades formativas, culturales y deportivas, atención a los padres de familia y acudientes, servicio de orientación

estudiantil y actividades vinculadas con organismos o instituciones del sector que incidan directa o indirectamente en la educación” .

Se puede identificar que desde las directrices del MEN, existen algunos imaginarios acerca del docente en Colombia como un administrador de la educación en función de hacer, ejecutar algunas tareas en específico, además de sus procesos de enseñanza que se basan solo desde el aula de clase, mediado por las normativas institucionales. También, se puede establecer el proceso formativo desde la investigación en función de asuntos pedagógicos que mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje del saber; en ningún momento proponen la sistematización de las prácticas, las narraciones del docente como fuentes primarias del conocimiento acerca de sus saberes y transformaciones de sus prácticas.

De esta manera, la política pública n° 19 del 2015 propone la formación de maestros y maestras en la ciudad de Medellín en la creación de programas y proyectos que vinculen la voz de los educadores de la ciudad, con el fin de “potenciar las capacidades reflexivas, críticas, creativas, innovadoras e investigativas” a través de la “generación de espacios para el diálogo de saberes que propendan por el mejoramiento de la calidad educativa, el enriquecimiento de su vocación pedagógica y de su vida personal” (Acuerdo n° 19 del 2015, p. 1).

Lo anterior, será orientado bajo cuatro principios así se mencionan en el artículo 2°: ser para dialogar: allí se le brinda total importancia a la subjetividad del docente y directivos docente, en el fortalecimiento del aprendizaje colectivo y el diálogo con otros saberes; saber para crear: “Se reconoce a los agentes educativos, docentes y directivos docentes como intelectuales que producen, apropian y circulan el saber bajo los retos que le impone el contexto” (Acuerdo n° 19 del 2015, p. 1), crear para innovar: se basa en la indagación, formulación de preguntas y problemas que orienten todo su quehacer pedagógico en la creación de proyectos investigativos, reconocer para vivir juntos: orienta el respeto y la aceptación de la diferencia del otro.

Es importante, reconocer que desde la Secretaría de Educación de Medellín se han realizado esfuerzos por facilitar la sistematización de las experiencias del docente y darle el estatus como intelectual que produce conocimiento, a través de espacios de transformación curricular, proyectos pedagógicos transversales, la publicación en la revista Mova.

Desde los planteamientos del grupo la Misión de los sabios, donde se reúnen expertos en temas de ciencia, tecnología e innovación, en el documento *Colombia, al filo de la oportunidad en 1994* se pretende darle un cambio educativo desde la calidad, la democratización, descentralización de la educación en Colombia, acceso a la permanencia de la educación en todo el territorio nacional, llama la atención la propuesta acerca de la reforma del sistema educativo y formal donde se pretende dignificar la profesión del docente:

“La historia del país y la experiencia internacional muestran con claridad cómo cualquier intento de mejorar la educación está íntimamente ligado con el estatus, el desempeño, la formación, las organizaciones y movimientos de los maestros y, en general, de los actores internos de la educación formal” (*COLOMBIA: AL FILO DE LA OPORTUNIDAD*, 1996, p. 68)

Lo anterior, se debe a los pocos estímulos que le brinda el Estado al docente en la producción de innovación en metodologías, proyectos investigativos, sociales, así lo establecen:

“La precaria formación inicial y la ausencia de programas serios de formación continuada tienen efectos directos en el desempeño cotidiano del docente en el aula de clase y se unen al poco aprecio social por su tarea, para deteriorar su autoimagen” (*COLOMBIA: AL FILO DE LA OPORTUNIDAD*, 1996, p. 68)

Esto quiere decir, que las oportunidades en la formación del docente hacen que su imaginario de sí mismo sea poco valorado por la sociedad, es allí donde la participación de proyectos y programas investigativos surgen como apuesta a la calidad docente y por ende la calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En esta misma línea de la calidad educativa, se realizó una investigación titulada “Tras la excelencia docente: cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos” se pudo establecer que la calidad del docente “contribuye más que cualquier otro insumo escolar a explicar diferencias en el desempeño estudiantil” (La Fundación Compartir por los investigadores, 2014, p. 13) esto se evidencia en las pruebas estandarizadas, es decir que el resultado de las pruebas externas es un indicativo para conocer al “docente excepcional o mediocre” así lo demuestra un análisis

sobre los resultados de “las pruebas saber 5,9, 11 del año 2011, este estudio corrobora que, en Colombia los colegios que tienen docentes con mejor formación previa cuentan con estudiantes con mayor logro educativo” (La Fundación Compartir por los investigadores, 2014, p.14) es difícil, comprender que los indicadores de “excelencia” docente sean medibles por indicadores de calidad como: la formación, el currículo, la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación y la comunidad académica escolar donde se compite con otros países, desdibujando la identidad y las formaciones en las que ha estado sumergido el docente a lo largo de los hechos históricos, sociales, económicos y culturales.

Es indispensable mencionar los esfuerzos de la Expedición Pedagógica Nacional que en la actualidad pretende continuar con la movilización social por la educación, donde el docente narra sus prácticas en las diferentes escuelas de Colombia, con el fin de identificar a los maestros como “trabajadores de la cultura, como intelectuales, como portadores de un saber propio” (Unda Bernal & Guardiola Ibarra, 2008, p.2) así mismo, posicionar al maestro en la participación de sus saberes pedagógicos en el intercambio e interacción de las producciones locales, regionales y nacionales de otros maestros con experiencias y vidas diferentes.

Además, la Expedición Pedagógica Nacional es un proyecto de relevancia en el magisterio del país, ya que posibilita el redescubrimiento y la construcción de la imagen del maestro “por esta razón, podríamos decir que el magisterio puede y debe ser expedicionario de este proyecto, porque siempre está viajando: en su aula, en su institución, en su localidad, en su región, en el país” (Universidad Pedagógica Nacional et al., 2018, p. 100).

De esta manera, la Expedición Pedagógica Nacional le apuesta:

- Al trabajo en equipo
- Al diálogo constante con otros saberes
- Al ejercicio de la autonomía docente
- A la producción colectiva de saberes
- A la creación de acuerdos y planes de acción

-A mirar y pensar diferente

-A reconocer la riqueza de la diversidad cultural colombiana

Lo anterior, a través de “cuadernos de notas, diarios de campo, fotografías, videos, historias de vida, grupos de discusión”(Unda Bernal & Guardiola Ibarra, 2008, p.2) otros como: cartas, dibujos, poemas, seminarios, talleres y conversatorios que se hacen visible en trabajos de sistematización de experiencias que empoderan al expedicionario (maestro) “por cuanto inicia un proceso de construcción de saberes que dialogan entre sí y producen praxis social” (Universidad Pedagógica Nacional et al., 2018, p. 21).

Así mismo el Movimiento Pedagógico Nacional (MP) fue un movimiento de maestros, intelectuales y sindicalistas en la década de los sesenta, setenta y ochenta que defendían al maestro como trabajador cultural y al saber pedagógico, como resistencia política, cultural, subjetiva y propositiva. Es importante mencionar que el MP quería visualizar la pedagogía como la base del saber del maestro “no solo para una defensa de su quehacer sino también en el sentido del ejercicio político y público” (Peñuela Contreras & Universidad Pedagógica Nacional, 2006, p. 7).

El Movimiento Pedagógico fue nutrido por movimientos sociales de la época en América latina, un rasgo característico de ello es que era un movimiento con una identidad clara en aras a la transformación y a la participación del docente en todos los espacios sociales posibles, por esta razón el MP se centró en dos partes, la primera centralizada desde un punto de vista visible como los CEID, que consistían en los centros de estudio e investigaciones docentes, la creación de la revista Educación y Cultura, el Congreso Pedagógico Nacional, donde se evidenciaron esfuerzos por la reivindicación de la condición del maestro y de la escuela, la segunda descentralizada desde un punto de vista invisible y poco valorada la constituye un “sinnúmero de grupos pedagógicos surgidos en escuelas, colegios, municipios, centros de investigación y educación popular, los cuales desarrollaba una labor paciente y callada de estudio, reflexión y experimentación” (Peñuela Contreras & Universidad Pedagógica Nacional, 2006, p. 8). Estos también cumplían con los ideales

fundantes del movimiento, pero no tenían tanto protagonismo en la sociedad, esto comenzó a generar disputas por el poder y la jerarquía del Movimiento Pedagógico.

Ahora bien, estos fueron algunos de los aportes del Movimiento Pedagógico en Colombia:

Aportes del Movimiento Pedagógico:

1. Buscó convertirse en un centro cultural, motor de la transformación intelectual y moral
2. Mostró al maestro como hombre público a partir de la sociedad civil y sus instituciones de saber
3. Planteaba una cuestión acerca de la igualdad de derechos para todos
4. Cuestionó la identidad del maestro ¿quiénes son?, ¿qué piensan?, ¿cuáles son sus saberes?

Analizó la organización administrativa de la educación desde el currículo

2 Justificación

La pertinencia de una investigación en este sentido radica en que brindará una caracterización de los imaginarios del docente del colegio Eucarístico de la Milagrosa de la ciudad de Medellín, con aras a una posible transformación de su visión acerca de su práctica de enseñanza y cómo ésta transforma la esfera social y política de su entorno, además se retoman algunos planteamientos de intelectuales de la pedagogía ya que, estos exponen al docente como intelectual transformativo de realidades cotidianas de la vida en el aula y cómo estos moldean y construyen la imagen del docente.

Esta investigación permitirá al docente de la básica secundaria examinar críticamente su naturaleza, haciendo posible la autocrítica de su labor, un proceso nuevo llamado: la metamorfosis educativa, esta consiste en que el maestro puede explorar nuevos espacios, formas e ideas, mediante la observación y el pensamiento de su imaginario en el quehacer pedagógico, sin olvidar su espacio esencial: la escuela, como constructor de la intelectualidad de los profesores que producen nuevos conocimientos.

Además, se hace necesario reconocer que el docente colombiano, ha tenido y tiene una lucha contra un sistema de regulación y estandarización por parte del Estado, aquel descalificador silencioso que constantemente exige resultados y evidencias rígidas y cerradas, es inquietante cómo las políticas públicas proporcionan ciertas imágenes del docente en diferentes períodos históricos y contextos sociales, reflejando los retos, cambios de su práctica pedagógica. Por tal motivo, los docentes podrían dejar de ser simples ejecutores del currículo, para participar activamente en la construcción de “materiales curriculares adecuados a los contextos culturales y sociales en los que enseñan” (GIROUX, 1997. p. 6). Dándole al docente un conjunto de responsabilidades frente a las reflexiones de su enseñanza y autoimagen, reconfigurando los objetivos y las condiciones de la enseñanza escolar.

Esta investigación, a través del análisis del discurso y el análisis documental de los planteamientos de los intelectuales de la pedagogía y docentes de la básica secundaria serán insumos para conocer el imaginario, la historia de vida, el diálogo crítico, la cultura institucional, la mediación didáctica y la práctica profesional de los docentes.

Por consiguiente, se retoman las tres líneas fundamentadas por Martínez Boom (2016) “líneas de fuerza (poder), líneas de formalización (saber), líneas de eticidad (sí mismo)” (p.34), estas requieren de una introspección individual y de un análisis comparativo con la realidad mediante experiencias acumulativas de reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje.

De esta manera, desde la línea de investigación del grupo PDS (Pedagogía y Didácticas de los Saberes) orienta la enseñabilidad de las ciencias, las disciplinas y los saberes, allí se podrá articular la subjetividad individual y social de los docentes de la básica secundaria; y como estos influyen en los imaginarios de los docentes, se mostrará si dichos imaginarios son homogéneos o constantes, o si se configuran en el tiempo y el lugar, o si por el contrario son permeados por los intelectuales de la pedagogía, debido a que los docentes tienen y deben reconocer su saber individual y su saber colectivo, que se lleva y nutre en el aula de clase en “un mundo social y un mundo individual que se despliega en múltiples disciplinas y saberes, pero que finalmente, se concreta –se torna en elemento identitario– en la pedagogía” (Barrientos Luján et al., 2012, p. 2).

Por lo tanto, los imaginarios forman un tejido de realidades históricas, políticas, sociales y culturales desde las acciones del pensamiento y subjetividad del docente, que integran la percepción, interpretación y anhelos de su enseñanza, para ello se le asigna al docente la construcción de la tríada saber fundante que hace referencia a la pedagogía, ese cúmulo de cultura intelectual, el saber disciplinar aquellas diferentes áreas del conocimiento y la escuela como institución donde se articulan modelos pedagógicos y ramas del pensamiento desde el PEI, lineamientos curriculares, Estándares Básicos de Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje, inclusive desde la visión y misión del colegio. Lo anterior con miras al orden instruccional y regulativo al que el docente debe responder y construir, Habermas lo denominaría “la acción instrumental” proceso que se configura - modifica y redefine teorías y creencias sobre la práctica de enseñanza.

Se considera necesaria e importante un tipo de investigación como esta ya que, iría a la vanguardia en temas educativos y propende por la transformación y el reconocimiento del docente de la básica secundaria como intelectual en las aulas de clase, aquel que produce nuevos saberes,

pero que la sociedad, la comunidad educativa y los mismos docentes desconocen o quizás no es relevante. Además, se hace notoria la ausencia de investigaciones acerca del tema, lo cual se evidencia en el rastreo del estado del arte, esto permite confirmar el poco interés de los docentes a la hora de narrar su autoimagen, a través de textos escritos o publicaciones investigativas y la falta de construcción de conocimientos nuevos a través de la generación de prácticas reflexivas.

3 Objetivos

3.1 Objetivo general

Caracterizar los imaginarios de los docentes de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa en relación con la construcción de su saber

3.2 Objetivos específicos

-Identificar los elementos que construyen los imaginarios de los docentes de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa.

-Describir los imaginarios de los docentes a partir de sus prácticas en el aula.

-Comparar los imaginarios de los intelectuales de la pedagogía con los imaginarios de los docentes de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa.

5 Marco teórico

Se aborda en un primer momento desde los teóricos Maurice Tardif y Donald Schön, en los textos “los saberes del docente y su desarrollo profesional” y “la formación de profesionales reflexivos, reflexiones sobre la construcción social del oficio docente”.

En primer lugar, Maurice Tardif puntualiza acerca de los saberes de los docentes, él infiere que están íntimamente ligados con su trabajo y el aula de clase, además “los saberes de un profesor son una realidad social materializada a través de formación, programas, prácticas colectivas, disciplinas escolares, pedagogía institucionalizada, etc., y son también, al mismo tiempo, los *saberes de él*” (Tardif, 2004, p. 14) es allí, donde el saber docente se basa en las organizaciones sociales, su propia experiencia, su historia de vida componen la integralidad del saber, no meramente en un campo disciplinar sino social, que se utiliza “para adaptarlos y transformarlos por y para el trabajo” (Tardif, 2004, p. 17)

Estos saberes procedentes de la experiencia en el aula constituyen el fundamento de su práctica, Tardif lo llama saber movilizado, debido a que está en una constante interacción que “marca el saber de los actores que actúan juntos, como los maestros con sus alumnos en el aula” (Tardif, 2004, p. 18)

La temporalidad del saber se plantea que el saber del docente es plural y temporal, debido “que enseñar supone aprender a enseñar, o sea, aprender a dominar progresivamente los saberes necesarios para la realización del trabajo docente” (Tardif, 2004, p. 16), esto quiere decir la experiencia en el aula de clase cambia constantemente, lo que él llama inmersión total, esa que posibilita a la adquisición “de creencias, representaciones y certezas sobre la práctica de su oficio”(Tardif, 2004, p. 16).

Es importante reconocer los diferentes tipos de saberes presentes en la práctica docente que se han construido y permanecido a lo largo del tiempo en los espacios educativos, “estos saberes son los saberes disciplinarios, curriculares, profesionales (incluyendo los de las ciencias de la educación y

de la pedagogía) y experienciales” (Tardif, 2004, p. 27). Esto supone que el saber docente es amplio y a su vez guarda relaciones en la transmisión de conocimientos.

Desde el saber de la formación profesional de las ciencias de la educación y de la ideología pedagógica, se podría llamar aquellos saberes que son “transmitidos por escuelas de magisterio o facultades de la ciencia de la educación” (Tardif, 2004, p. 29). Donde su objeto de saber se basa en la relación docente - enseñanza y no solo se limitan a producir conocimientos, también procuran incorporar dichos conocimientos en sus prácticas docentes y poder transformar esas prácticas en prácticas científicas, que se convierten en investigaciones y reflexiones en el plano de la cultura intelectual.

Esto posibilita que la práctica docente tome de las diferentes ramificaciones del conocimiento para reflexionarlas e investigarlas, a estos se les conoce como los saberes disciplinarios “en forma de disciplinas, dentro de las distintas facultades y cursos. Los saberes disciplinarios (por ejemplo, matemáticas, historia, literatura, etc.)” (Tardif, 2004, p. 30).

A su vez, el docente cuenta dentro de su práctica con “los discursos, objetivos, contenidos y métodos” (Tardif, 2004, p. 30) lo que se denomina saberes curriculares, estos se deben aplicar en la institución escolar, es importante mencionar que la institución escoge y categoriza los saberes sociales que ella misma considere necesaria para responder a unas dinámicas del contexto.

Por último, el saber experiencial es aquel que se realiza en la cotidianidad en la articulación del saber disciplinar y el saber curricular ¿que área enseño? y ¿qué contenido estoy enseñando?, esto “se incorpora a la experiencia individual y colectiva en forma de hábitos y de habilidades, de saber hacer y de saber ser” (Tardif, 2004, p. 30). Es allí que al momento de realizar un recuento de los diferentes tipos de saberes de la práctica de un docente, podemos llegar a reconocer que la formación del docente y sus desafíos diarios, no solo en el aula de clase, sino que se debe enfrentar a un sistema educativo que constantemente exige la preparación desde el campo científico; Donald A. Schön en su texto *la formación de los profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*, amplia que la formación de los docentes debe ser “desde la perspectiva de una combinación de la enseñanza de la ciencia aplicada con la formación tutorizada en el arte de la reflexión en la acción” (Schön, 1992, p. 10), lo anterior se basa

principalmente en el aprendizaje del docente de su saber disciplinar a través de una reflexión en el momento de su práctica.

Schön establece dos dilemas a los que se debe enfrentar los docentes en la actualidad, el primero la crisis de confianza de su conocimiento profesional, este se basa “una idea dominante del conocimiento profesional riguroso, fundamentado en la racionalidad técnica” (Schön, 1992, p.10) entendiendo esto como aquellos conocimientos que deben ser pasados por la sistematización y la racionalidad técnica, esta racionalidad hace referencia a cómo los profesionales docentes solucionan problemas mediante técnicas e instrumentos avalados por la visión científica, el segundo dilema infiere que no se le da el valor necesario a las prácticas debido a que es una zona “poco definida y cenagosa, que permanece fuera de los cánones de la racionalidad técnica” (Schön, 1992, p.10).

Dilemas que permanecen en los imaginarios docentes frente a sus prácticas pedagógicas, aún esa brecha existente entre la teoría y la práctica. Schön hace un hincapié en las prácticas asegurando que “los estudiantes aprenden mediante la práctica de hacer o ejecutar aquello en lo que buscan convertirse en expertos, y se les ayuda a hacerlo así por medio de otros” (Schön, 1992, p. 29). En ocasiones la práctica desarrolla incertidumbre, nutre la subjetividad y genera un conflicto de valores, pero a su vez teoría y práctica es una relación dialéctica que sirve para dar una explicación a un fenómeno o problema, en este caso la imagen del docente, sus costumbres, métodos, estándares y técnicas.

En un segundo momento se hace necesario analizar las “reflexiones sobre la construcción social del oficio docente” del autor Emilio Tenti Fanfani, en este texto el profesor Fanfani expone las diferentes particularidades del oficio de enseñar, se plantea la siguiente pregunta: ¿qué es un docente? concepto complejo que enmarca varios factores de diversificación desde la historia, cultura institucional, la formación de las universidades, el contexto social y territorial, género, edad, el estatuto jurídico (público-privado), el nivel educativo del docente. Lo anterior, dificulta la constitución de dispositivos de representación y creación de identidades del colectivo masivo de docentes.

En el transcurso de las reflexiones del profesor Fanfani, se realiza un primer acercamiento al concepto de la labor docente, él establece a la docencia como un *servicio personal* “en el trabajo con y sobre los otros, en una actividad que se desarrolla en un conjunto de relaciones interpersonales, intensas y sistemáticas” (Tenti Fanfani, 2009, p. 40) lo cual requiere del uso de un conocimiento, un compromiso ético y colaborativo en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje. Lo anterior, hace que la docencia sea vista como *un trabajo colectivo*, donde los aprendizajes de los alumnos son el resultado de las intervenciones de otros docentes, quiere decir que en términos de identidad docente, esta no solo se forja y construye en el aula de clase con los alumnos dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, sino en el trabajo conjunto con otros docentes, saberes, disciplinas y experiencias, en otras palabras tengo una pequeña parte de otro colega que hace ser quien soy en mi profesión y saber.

Fanfani, también expone los problemas a resolver que tienen los docentes, uno de ellos es el cambio en los contenidos con el paso del tiempo, el curriculum no es estático y se configura en el tiempo y lugar de una población educativa en particular, por tal motivo hace que el trabajo docente sea visto como un trabajo concreto “aplicar mecánicamente métodos y procedimientos codificados” (Tenti Fanfani, 2009, p. 41) esto evidencia un trabajo mecánico en el desarrollo de la enseñanza del docente, una realidad que por décadas se ha pretendido abolir a través de la motivación y la búsqueda de un sentido, sentido que “los agentes de la relación pedagógica necesitan “comprometer” sus emociones y sentimientos, además de su inteligencia, en la enseñanza/aprendizaje” (Tenti Fanfani, 2009, p. 42).

En efecto, la docencia se debe analizar desde varias categorías sociales: la vocación, la profesión y el trabajo; la vocación para el profesor Fanfani se debería conocer desde dos componentes, el primero era visto como “una respuesta a un llamado, algo innato” (Tenti Fanfani, 2009, p. 42) es decir, que se nacía siendo maestro, era algo que surgía desde el interior, idea basada como una misión sacerdotal, donde era Dios quien llamaba a cada ser humano para una función social determinada. Este imaginario del docente deja al descubierto la visión y misión de los fundadores de colegios, universidades e institutos católicos en la actualidad en Colombia.

El segundo componente, la vocación vista como “el tipo ideal”, el desinterés o la gratuidad, donde el docente no exige nada a cambio, por tanto “la vocación rima con la entrega, la generosidad y, llegando al caso al sacrificio” (Tenti Fanfani, 2009, p. 42), esto deja al docente como aquel que debe cumplir con su misión, suprimiendo de sí todo interés por su “salario, prestigio y bienestar” (Tenti Fanfani, 2009, p. 42). Pareciera ser que esta categoría de vocación estuviese vinculada por un conjunto de percepciones y opiniones por entes externos, otorgando el poder de la resignificación de la labor docente.

Desde la categoría profesional, la profesión es entendida como una elección racional, individual y autónoma donde “el profesional se caracteriza por la posesión de una serie de conocimientos que requiere un periodo de formación” (Tenti Fanfani, 2009, p. 43), de esta forma el profesor Fanfani, asegura que toda actividad profesional requiere de una recompensa (salarial- prestigio), quiere decir que es lo contrario a la vocación, la profesión está ligada al interés y valor. Aunque, vocación y profesión no deberían ser vistas como algo contradictorio sino complementario, aconseja el profesor Fanfani, que en la vida del docente debe existir un equilibrio entre apasionarse por lo que se hace y encontrar la satisfacción en su labor, al esperar y exigir una recompensa.

El profesor Fanfani asegura la existencia de un debilitamiento en la vocación docente, situación que se evidencia en el crecimiento de conocimientos científicos y tecnológicos, exigencias y demandas en la profesionalización docente desde entes gubernamentales: “un maestro más profesional es un maestro más cualificado” (Tenti Fanfani, 2009, p. 43) lo anterior, ha desatado una presión social y económica, incluso dudas frente a la identidad como docente, suena contradictorio en cierta medida ya que, se espera una mejor educación pero son casi nulas las garantías y recursos brindados a los docentes en especial en América Latina.

El profesor Fanfani, reflexiona y asemeja la vida del docente con la vida de un artista, en términos de la capacidad comunicativa, el aula y el escenario, el público: sus oyentes y el público del docente (alumnos, familias, directivas y todo un entramado institucional), enfatiza en sus líneas que la

virtud habla de la calidad del docente, “la docencia, entonces, es un trabajo de virtuosos y esto, al menos, por dos razones:

1. Es una actividad que se cumple y tiene el propio fin en sí misma.
2. Es una actividad que exige la presencia y cooperación de otros, es decir, que necesita de un público” (Tenti Fanfani, 2009, p. 44).

Para finalizar el profesor Fanfani establece algunos parámetros evaluativos para el docente, en este caso se tomará para efecto de recomendaciones del *deber ser* del oficio docente:

1. Generador de motivación, interés y pasión por el conocimiento
2. Crear y recrear permanentemente las condiciones de su propia autoridad y reconocimiento
3. Tener competencias expresivas, saber, imaginación y capacidad comunicativa
4. Cambiar el imaginario del producto final del trabajo de un docente, NO es un alumno educado, sino el aprendizaje de sus alumnos.

En un tercer momento se abordarán los planteamientos teóricos del profesor Philippe Perrenoud en su libro “desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar” en sus aportes se identifica la categoría de enseñantes no de docentes, entorno a la reflexión, él comienza a dar indicios de que es una postura, disposición y competencia, donde se ejecuta a través de “un análisis metódico, regular, instrumentado, sereno y efectivo”(Perrenoud, 2004, p. 46); el profesor Perrenoud retoma los planteamientos del teórico Schon acerca de la pertinencia del docente como un practicante reflexivo, se realiza la siguiente pregunta: ¿por qué formar a los enseñantes para reflexionar sobre su práctica? para dar una respuesta, el profesor Perrenoud formula las siguientes razones:

- “-Compense la superficialidad de la formación profesional.
- Favorezca la acumulación de saberes de experiencia.
- Acredite una evolución hacia la profesionalización.
- Prepare para asumir una responsabilidad política y ética.
- Permita hacer frente a la creciente complejidad de las tareas.
- Ayude a sobrevivir en un oficio imposible.

-
- Proporcione los medios para trabajar sobre uno mismo.
 - Ayude en la lucha contra la irreductible alteridad del aprendiz.
 - Aumente la capacidad de innovación.” (Perrenoud, 2004, p. 46).

Lo anterior, brinda al docente un abanico de oportunidades entorno a la importancia de la reflexión de su práctica, además se espera que el docente tenga dominio de su disciplina con el fin de que hable con propiedad y tenga credibilidad en lo que hace y dice, en este punto el profesor Perrenoud realiza una crítica a los profesores de la básica primaria y secundaria, donde algunos por no decir que muchos no tienen la preparación en cuanto a su saber disciplinar, pedagógico y académico. Esta situación evidencia algo contradictorio, un docente enseñando en un aula de clase sin ni siquiera tener la formación disciplinar de la materia que dicta ¿qué se podría llegar a esperar? o ¿qué implicaciones puede generar en la formación del docente y estudiante en cuanto a su saber? Se plantean dos hipótesis, la primera en términos negativos, el docente no tendría métodos de investigación, sólo transmitiría información, no habría imaginación didáctica, las clases serían aburridas y poco aprendizaje. Esta situación se evidencia en el Colegio Eucarístico de la Milagrosa, profesores recargados académicamente con 5 o 6 materias por enseñar y en ninguna el docente tiene la formación, esto refleja la poca concientización de las directivas y una crisis en el saber docente y en su práctica reflexiva desde su ser.

La segunda hipótesis podría llegar a ser esperanzadora y quizás retadora para los docentes, el docente en la búsqueda continua de preparación de recursos didácticos e investigativos lograría la imaginación, creatividad y lo que el profesor Perrenoud enfatiza, una verdadera reflexión de la práctica educativa en pos de la generación de saberes

Para saber reflexionar sobre la propia práctica, basta con dominar los instrumentos generales de objetivación y de análisis y poseer un entrenamiento para el pensamiento abstracto, el debate, el control de la subjetividad, el enunciado de las hipótesis y la observación metódica (Perrenoud, 2004, p. 47).

De esta manera, desarrollar una práctica reflexiva aportaría a la educación “un ajuste de esquemas de acción, que permita una intervención más rápida más concreta o más segura, además de un refuerzo de la imagen de uno mismo como profesional reflexivo en proceso de evolución y un saber

integrado” (Perrenoud, 2004, p. 49), es allí donde se le debe apostar a todos los docentes de la básica primaria y secundaria está práctica, no dejarles este proceso solo a los docentes intelectuales del mundo universitario, con el fin de que la escuela sea el epicentro de producción de saberes basados en la experiencia, en el día a día en el aula de clase, donde se escuche la voz del docente y no solo sea un instrumento de investigaciones o “experimentos de laboratorio”.

El profesor Perrenoud en el transcurso de sus planteamientos pone en tela de juicio los programas y contenidos de estudios, estos hacen cada vez la imperante necesidad del Estado por responder a las dinámicas globales educativas, donde lo único que importa es la calidad educativa y darle respuesta a pruebas estandarizadas, por tal motivo:

los profesores se ven enfrentados a dilemas cada vez más numerosos que responden al desfase entre los programas y el nivel, los intereses y los proyectos de los alumnos; a su vez, estos problemas se derivan de la sobre- carga de los programas (Perrenoud, 2004, p. 52).

Serían necesario e importante que los docentes de la básica primaria y secundaria se sentaran a debatir, a construir mallas curriculares propias, basadas en sus prácticas reflexivas, por ejemplo discutir si es necesario enseñar una temática en un grado en particular, no dejarla esta construcción a entes externos; así se construiría un tejido social lleno de saberes reales- contextualizados, ya que la práctica reflexiva no solo se centra en la acción del docente, también se centra en los objetivos y metas de todo el sistema educativo.

En otro apartado, el profesor Perrenoud se plantea la siguiente pregunta ¿es posible formar para la práctica reflexiva mediante la investigación? en este apartado se podría llegar a creer que hace alusión al mundo académico universitario “espacio solo para la reflexión”, Perrenoud demuestra que dicha afirmación podría llegar a reeplantarse.

Antes de detenernos en esta pregunta, es importante mencionar que se han realizados esfuerzos en torno a la investigación educativa, se han brindado herramientas y técnicas tanto a los docentes como a los estudiantes, el problema radica en que no todos los colegios tienen en su estructura curricular la investigación o si se la tienen se le delega al área de ciencias naturales en términos de

experimentos. Con esto se evidencia la separación de la investigación en las aulas de clase y la jerarquía -estatus entre los docentes universitarios y docentes de la básica primaria -secundaria.

Es innegable que la formación docente universitaria en asuntos investigativos tiene múltiples enfoques y metodologías, que le apuntan a la transformación de fenómenos sociales, políticos, culturales y económicos, pero no “todos esos progresos garantizan una acción pedagógica eficaz en las clases y tampoco un aumento decisivo de cualificación profesional” (Perrenoud, 2004, p. 88). Además, no garantiza la práctica reflexiva, porque el docente reflexivo en este caso debe estar en la capacidad de narrar, reestructurar de manera voluntaria su práctica docente “desde determinados puntos de vista, es un intelectual y un investigador” (Perrenoud, 2004, p. 101). El profesor Perrenoud invita a todas las facultades de educación en articulación con el sistema educativo a formar a los enseñantes- docentes el modelo de la práctica reflexiva desde los currículos y planes de programa desde el inicio de la carrera.

Con base a lo anterior, el profesor Perrenoud en su última parte de libro articula la profesionalización docente con la práctica reflexiva, establece lo crucial de desarrollar el *paradigma reflexivo* en esta época, ya que la profesión docente está en un estancamiento debido a dos causas fundamentales, la primera “los enseñantes no disponen, todavía menos en secundarla que en primaria, de una cultura en ciencias: y ciencias humanas que les confiera una verdadera experiencia de concepción, en didáctica, en la organización del trabajo y en la dirección de proyectos” (Perrenoud, 2004, p. 209) y la segunda causa es “la postura y la práctica reflexivas no están en el núcleo de la identidad enseñante y de la formación, pese a la universitarización creciente de los ciclos superiores” (Perrenoud, 2004, p. 209) estas causas no son nada alejadas de la realidad del sistema educativo colombiano, la profesión docente está inmersa en una burocratización del pensamiento, donde el éxito escolar se mide en las notas y porcentajes. Por tal motivo, es importante el desarrollo de una práctica reflexiva en el profesional docente para conducirlo en “la relación con el saber, la acción, la opinión, la libertad, el riesgo y la responsabilidad” (Perrenoud, 2004, p. 101).

Para finalizar este capítulo, es necesario plasmar algunos postulados del teórico Clark C.M y Peterson *en el pensamiento y acción en el profesor*, para ello es necesario comprender el

pensamiento del profesor para entender los procesos de enseñanza -aprendizaje y poder articular sus pensamientos con los imaginarios de su quehacer en el aula de clase, por esta razón se debe abandonar el esquema unidireccional basado en el “proceso (comportamiento escolar) producto (rendimiento académico del alumno)” (PÉREZ & GIMENO, 1988, p.38) y de esta manera, se reconocerá el pensamiento del profesor como eje importante en la vida del aula, ya que sus pensamientos influyen en sus acciones y esto le brinda una identidad propia, debido a la construcción subjetiva elaborada a lo largo de sus experiencia docente.

Para comprender el pensamiento del profesor se debe indagar “sus procesos mentales, los contenidos, métodos, y procedimientos” (PÉREZ & GIMENO, 1988, p.38), a través de dos enfoques el primero: el enfoque cognitivo este consiste en:

FIGURA 1



Modelo de Clark y Peterson

⁵Gráfico 1: Modelo de Clark y Peterson

En esta figura se puede analizar dos esferas, en la primera del lado izquierdo se encuentran una categoría central: los procesos de pensamiento del profesor, de esta categoría se subdividen tres componentes: el proceso de la planificación, el pensamiento interactivo en el aula (intervención-

⁵ Tomado del texto “oficio de maestro, saber pedagógico y prácticas culturales en Colombia, 1870-2002”, de Óscar Saldarriaga Vélez, pág 29.

práctica) y las teorías y creaciones del profesor, en esta figura se puede identificar que todos los componentes tienen una correlación con la categoría central; ahora bien, el proceso de planificación es entendido como la construcción de una programación con unas fechas, temas, lecciones y unidades establecidas que permiten organizar el proceso de enseñanza, para “Yinger (1979), es la elaboración de rutinas” (PÉREZ & GIMENO, 1988, p.40), el profesor tanto de la básica primaria y secundaria lo realiza como *planeaciones del área* con el objetivo de programar los procedimientos de la clase y organizarlos de manera que queden claros los objetivos, los lineamientos educativos: EBC, DBA, estas planeaciones se convierten en rutinas de ejecución.

Es importante mencionar, que las planeaciones se realizan por lo general al inicio de los primeros días o ciclos del año académico, en cierto modo esto genera una problemática ya que, “condiciona el pensamiento y la actuación tanto del profesor como de los alumnos” (PÉREZ & GIMENO, 1988, p.40); problemática que se puede solucionar a través de la observación directa y participante de las necesidades e intereses que van surgiendo a lo largo del ciclo o período escolar de los estudiantes, se puede implementar mediaciones didácticas en el plan de mejoramiento o diario de campo, por tanto el docente debe estar preparado para los cambios y transformaciones que se van desarrollando en el día a día, el docente debe tener un plan flexible con sus planeaciones, debe estar preparado para los imprevistos educativos.

Por esto, es importante conocer los objetivos o las funciones de las planificaciones Clark y Yinger (1979) abordan tres que son necesarias en el desarrollo de las planeaciones de todo docente:

-“Responder a exigencias personales inmediatas (reducir la incertidumbre y la ansiedad, provocar sensación de confianza, orientación y seguridad).

- Determinar los medios adecuados a las metas de enseñanza.

- Guiar los procesos de instrucción” (PÉREZ & GIMENO, 1988, p.40)

Ahora bien, en secuencia con la figura de Clark y Peterson el componente del pensamiento interactivo, o el momento de acción en el aula, se considera al “profesional que continuamente toma decisiones, comprobando las características de la situación y sus cambios, procesando la

información que recibe del contexto, decidiendo los próximos pasos de cada intervención” (PÉREZ & GIMENO, 1988, p.41) es importante identificar al docente como un agente que toma decisiones durante su proceso pedagógico en el aula de clase en función de la observación de todos los acontecimientos con los alumnos, por tal motivo Marland (1977) considera que el pensamiento del profesor durante la enseñanza interactiva cumple las siguientes funciones: “Corregir y ajustar la estrategia planificada, además de afrontar aspectos y situaciones impredecibles en principio, regula el propio comportamiento conforme a determinados principios didácticos y adapta las tareas de instrucción a los diferentes alumnos” (PÉREZ & GIMENO, 1988, p.42).

Lo anterior, desarrolla en la formación del docente procesos cognitivos como: “la percepción, interpretación, anticipación y reflexión” (PÉREZ & GIMENO, 1988, p.42) si nos detenemos en cada uno de estos procesos cognitivos, podremos llegar a concluir que el docente al momento de realizar una intervención en el aula, desarrolla acciones concretas de pensamiento cada vez más complejas, elaboradas y completas, por tal motivo se hace necesario que el imaginario simplista que rodea a profesores debe ser transformada, para así lograr quitar el estigma de que la acción del docente se resume en “transmisor de conocimientos”.

Para concluir con el componente del esquema de Clark y Peterson, las teorías y creencias del profesor se debe tener en cuenta la construcción de una “red ideológica de teorías y creencias que determinan el modo como el profesor dá sentido a su mundo en general y a su práctica docente el particular” (PÉREZ & GIMENO, 1988, p.44), Clark y Peterson, identifican que las concepciones que tiene el docente, afectan de una u otra forma a los alumnos, debido a los patrones identitarios que conforman factores como: “la concepción del profesor sobre su papel y status profesional y las ideas del profesor sobre la génesis del conocimiento humano y el desarrollo de la cultura” (PÉREZ & GIMENO, 1988, p.45), lo que en un inicio se problematizó como la autoimagen del docente como profesional que construye conocimientos desde el saber pedagógico y disciplinar.

Situación donde confluyen todas las creencias e ideologías que están arraigadas en la experiencia biográfica de cada docente, desde su rol como profesional sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por tal motivo, las destrezas y capacidades cognitivas del docente forman un conjunto

de modelos sistémicos, donde el profesor debe crear estrategias de planificación, intervención y el replanteamiento de teorías, para actuar de acuerdo a sus conocimientos y capacidades.

Por otra parte, siguiendo el modelo de Clark y Peterson se identifica como categoría principal las acciones del profesor y sus efectos observables, para ello es indispensable en primer lugar conocer las bases conceptuales desde un enfoque reflexivo y práctico; el profesor debe conocer la realidad en la que se encuentra y su experiencia en el aula para comprender las acciones individuales y sus repercusiones en los alumnos; quiere decir que toda acción del docente es intencional, cargada de valores “donde los diferentes actores interpretan y proyectan desde su particular mundo de significados construidos” (PÉREZ & GIMENO, 1988, p.48), por esto la intencionalidad del docente determina la vida del aula de clase, la función y el papel del profesor se reconceptualiza en ¿Qué se hace? y ¿cómo lo hace?, lo anterior se puede lograr a través de la investigación “el profesor debe ser un investigador que indaga y experimenta tanto sobre el conocimiento que ofrece y sobre las construcciones que desarrollan los alumnos” (PÉREZ & GIMENO, 1988, p.50).

Ahora bien, en el pensamiento práctico del profesor, se concibe como aquellas actividades que se realizan en un lugar determinado, con una población en particular y con unos fines específicos, además son “actividades inteligentes e intencionales desarrollados sobre los objetos, ya sean actividades explícitas sobre los objetos materiales, ya sean actividades internas sobre representaciones mentales de los objetos” (PÉREZ & GIMENO, 1988, p.53) lo anterior mediado por el pensamiento y el intercambio de la experiencia individual y colectiva, el resultado es la creación de conocimientos desde la acción y la reflexión donde no solo el profesor gana conocimientos sino que también posibilita a los alumnos “la construcción y reformulación de sus propios esquemas de pensamientos, sus propios constructos sobre la realidad” (PÉREZ & GIMENO, 1988, p.54).

Según Clandinin y Conelly (1984), el conocimiento práctico del profesor se compone de “filosofías personales, ritos, imágenes, unidades narrativas y ritmos” (PÉREZ & GIMENO, 1988, p.55), por tanto el pensamiento del profesor práctico- reflexivo se nutre de teorías, ideologías, tradiciones que responden a los influjos estatales y a las exigencias de las estructuras socioculturales.

6 Metodología

La investigación tiene un enfoque cualitativo y método combinado desde el análisis del discurso y análisis documental, que permite a través de las técnicas e instrumentos empleados, caracterizar los imaginarios de los docentes de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa en relación con la construcción de su saber, en un primer momento se desarrollará una fase exploratoria con los docentes de la básica secundaria, en un segundo momento se realizará la fase descriptiva que consistirá en describir las prácticas pedagógicas y en el tercer momento se ejecutará la fase comparativa acerca de los imaginarios de los intelectuales de la pedagogía con los imaginarios de los docentes.

Enfoque cualitativo

Con este enfoque se pretende encontrar en la presente investigación “descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 42), además la descripción y análisis de relaciones simbólicas verbales, de textos e imaginarios de los docentes de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa.

De esta forma, con el enfoque cualitativo se hace necesario investigar “sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales” (Strauss & Corbin, 2002, p. 20), lo anterior posibilita la comprensión de fenómenos y sus significados, además de la realización de un análisis interpretativo.

Existen tres componentes principales en la investigación cualitativa:

1. La recolección de datos
2. Los procedimientos
3. La conceptualización

Lo anterior, permitirá un acercamiento a los docentes referente a su construcción de su autoimagen en relación con la construcción de su saber, por lo general para el desarrollo de este enfoque, es necesario establecer el diseño de estudio, la recopilación de datos, el análisis de datos y la retroalimentación Marshall & Rossman (1995) citados por (Reyes, 2000, p. 80), desde el punto de vista de estos autores es indispensable partir de una pregunta problematizadora, luego se debe seleccionar la muestra de estudio o poblacional, el contexto socio demográfico y las técnicas a utilizar.

Referente al uso de las técnicas de la investigación cualitativa, es necesario mencionar que cada técnica puede variar de acuerdo a los detalles de la muestra de la población y la naturaleza de los datos obtenidos de las narraciones de los docentes y los textos de los intelectuales de la pedagogía.

De esta manera, las técnicas utilizadas en la investigación cualitativa son las siguientes:

1. La observación participante
2. La entrevista
3. Los grupos focales
4. Las biografías
5. La revisión de documentos
6. Los cuestionarios

Cada una de estas técnicas llevará a conocer e identificar la existencia de realidades subjetivas de la muestra poblacional, además estas técnicas darán respuesta a cada objetivo específico de la investigación.

Método combinado: Análisis del discurso y análisis documental

Basándose en el significado de Van Dijk (1989) se entiende por discurso, “a una forma específica del uso del lenguaje, como una forma específica de interacción social. Así, el discurso se interpreta como un evento comunicativo completo en una situación social” (Meersohn, 2005, p. 290), es decir que el contexto social cumple una función importante a la hora de generar una interacción comunicativa y actos de habla.

Teniendo en cuenta la definición anterior, en este proyecto se pretende identificar, describir y caracterizar los imaginarios de los docentes de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa, a través de los actos de habla identificándose en “términos de deseos, preferencias, conocimiento, creencias o evaluaciones de los hablantes” (Meersohn, 2005, p. 290), que emergen de la forma como se ven a sí mismos y a su labor, ya que están íntimamente ligados con su propia identidad, la cual también define su visión de mundo, y la manera como esta influye en su relación con los demás.

De esta manera, se hace necesario en esta investigación el análisis documental de aquellas lecturas de los intelectuales de la pedagogía que han plasmado sus conocimientos, críticas y opiniones del imaginario, saber docente, prácticas pedagógicas e inclusive del papel histórico del maestro en Colombia que han construido un insumo informativo de bases teóricas implementadas y asumidas en el proceso de formación docente; además con este análisis se pretende tener dos panoramas: la descripción y la representación detallada de los productos intelectuales y científicos de los exponentes en el ámbito de la pedagogía.

También, se realizará una comparación con las categorías de análisis que arrojen los textos escritos e imaginarios de los docentes de la básica secundaria con los imaginarios, aportes e ideas de los intelectuales de pedagogía, lo cual mostrará la realidad social y sus implicaciones con todo el engranaje educativo al que se enfrenta el maestro.

7 Resultados

Fase exploratoria (Anexo n° 1)

1. **Técnica:** Grupo focal
2. **Instrumento⁶:** guía de preguntas orientadoras
3. **Muestra poblacional:** docentes de la básica secundaria del colegio Eucarístico de la Milagrosa
4. **Muestra documental:** documento los saberes del docente y su desarrollo

Hallazgos del grupo focal

Nombre del docente	Pregunta 1	Respuestas
Susana Hincapié Área de inglés	¿Qué tipo de materiales y actividades son más frecuentes para actualizar su saber y su enseñanza?	Como materiales se utilizan páginas virtuales y aplicaciones, de donde se desglosan las actividades prácticas. Esto con el fin de actualizar el conocimiento de las TIC'S.
Jeisson Zuluaga Área de inglés		Repositorios académicos, libros e internet.
Gloria Montoya Área de español		Textos literarios, imágenes, juegos y retos de pensamiento.
Laura Blandón Área de español		Asisto a conferencias culturales, sea presencial o virtual, leo textos de pedagogía, enseñanza, filosofía y maneras de aprendizaje, realizo mapas mentales de lo aprendido y lo transformo a mi palabra.

Tabla 4: construcción propia

⁶ Construcción propia

Nombre del docente	Pregunta 2	Respuestas
Jeisson Zuluaga	¿Qué tipo de lecturas son más frecuentes en relación con su profesión y con la docencia?	Lecturas que tengan que ver con nuevas formas de enseñar lengua extranjera, además pedagogía y formas de aprendizaje.
Susana Hincapié		Las lecturas narrativas y lecturas informativas que contengan información de interés y sumerjan a las estudiantes en diferentes culturas.
Gloria Montoya		Literaria; algunas de saber específico, actualidad del país y del mundo, que sirve de insumo para una clase.
Laura Blandón		Literaria y filosófica. Me gusta mucho repensar en el aula y el ser que habita en ella.

Tabla 5: construcción propia

Nombre del docente	Pregunta 3	Respuestas
Jeisson Zuluaga	¿Qué tanto se vale de su formación inicial en planear su enseñanza?	Mi formación inicial es la base de mi pedagogía ya que, ella me sule de una historia de vida que, fundamenta lo teórico al momento de transversalizar procesos de enseñanza-aprendizaje.
Susana Hincapié		En temas pedagógicos y didácticos como por ejemplo el planning que contiene lesson plan y desarrollo paso a paso de las actividades de clase.
Gloria Montoya		La formación inicial, da pie para guiar las planeaciones, y algunas actividades se guían en las realizadas en el tiempo de formación - sirviendo de base.
Laura Blandón		Planear es una de las grandes funciones del docente, para mí construcción al organizar el saber desde lo global hasta lo específico.

Tabla 6: construcción propia

Nombre del docente	Pregunta 4	Respuestas
Jeisson Zuluaga	¿Sus saberes son producidos por otros grupos de intelectuales de la pedagogía? ¿Cuáles?	Por supuesto, para mi es fundamental el intercambio de saberes de Foucault- Lévinas - Freire - Julián de Zubiría.
Susana Hincapié		Si, como Pablo Freire y María Montessori.
Laura Blandón		Un maestro siempre tiene otro detrás, aún hay ausencia del nombre maestro. Es por ello que cuando se nombra saber producidos se cita a: Ferreiro, Gadamer, Freire, Cortázar, Rosseau, Carlos Skylar, Dario Sztajnsrajber.
Gloria Montoya		Por supuesto, en el encuentro con mi par, con mi colega. En los momentos de encuentros académicos, pero también sociales. Y que no falten autores como Freire, Julian de Zubiría, Mónica Moreno, Pedro Agudelo y literatos.

Tabla 7: construcción propia

Nombre del docente	Pregunta 5	Respuestas
Jeisson Zuluaga	¿Produces uno o más saberes en el ámbito de su profesión?	Espero que sí. Considero que el quehacer docente debe ser siempre integral.
Susana Hincapié		Se espera que sí, más específicamente en la importancia de diferentes valores e inteligencia emocional. Entrelazado con los saberes académicos y disciplinarios.
Laura Blandón		Esa es la intencionalidad de mi vocación como docente, pues el lenguaje transforma el ser y su entorno. Así mismo el espacio a pensar y cuestionarse a través de la palabra. Esa es una de las tantas misiones que tiene el ser docente. Ser camino y horizonte.
Gloria Montoya		Más que producir saberes, es procurar inquietar la curiosidad del otro, es aprovechar el momento de aprender del con, para y por el otro.

Tabla 8: construcción propia

Para el análisis de este grupo focal se hace necesario la construcción de una ficha de análisis, que brinde algunos planteamientos de los intelectuales de la pedagogía en torno a la construcción del saber de los docentes, para ello se utilizaron las categorías centrales de las cinco preguntas: actualizar su saber y su enseñanza, lecturas frecuentes en relación con la docencia, planeación de la enseñanza docente, saberes producidos por otros grupos de intelectuales de la pedagogía, con estas se realizará un contraste de los primeros hallazgos de las respuestas de los profesores de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa.

Ficha de análisis del grupo focal: elementos que construyen los imaginarios de los docentes de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa.

<p>Planteamientos de los intelectuales de la pedagogía entorno a la construcción del saber de los docentes</p>	<p>Planteamientos de los docentes de la básica secundaria entorno a la construcción del saber</p>
<p>1. Actualizar su saber y su enseñanza</p> <p>“Construir un espacio en el cual el maestro y la maestra construyan una identidad como investigadores” (Mejía, 2015, p. 17)</p> <p>-No se evidencia espacios de investigación dentro del colegio tanto en el aula de clase como en la creación de semilleros entre docentes, debido a la poca motivación de las directivas, el incentivo económico y la falta de tiempo.</p> <p>“Mirar la pedagogía como un proyecto de imaginación, invención y creatividad, a través de las relaciones con otras culturas” (Quiceno, 2002, p. 3)</p>	<p>Textos académicos, sitios web</p> <p>En la actualidad se observa cómo los docentes actualizan sus saberes a través de páginas web, libros académicos, inclusive en la asistencia de simposios y conferencias relacionadas al proceso de enseñanza y aprendizaje, además de la actualización constante del uso de las tecnologías de la información (TIC 'S).</p> <p>-Los docentes contextualizan sus conocimientos frente a la realidad social-cultural- política.</p>
<p>2. Lecturas frecuentes en relación con la docencia</p> <p>- “Entendida como la herramienta básica de producción de conocimiento, y es el soporte para introducir a niñas, niños y</p>	<p>Lecturas de acuerdo a sus áreas de formación de inglés, de literatura y filosofía</p> <p>-Los docentes se centran en las lecturas informativas y narrativas de acuerdo a su</p>

<p>jóvenes en el camino del pensamiento crítico, que les facilita los aprendizajes que corresponden a su grupo de edad” (Mejía, 2015, p. 22)</p> <p>- “Una primera característica del futuro docente será su preocupación por prepararse o alfabetizarse en los nuevos saberes, lenguajes y tecnologías emergentes” (Oviedo & Pastrana Armírola, 2014, p.7)</p> <p>Los intelectuales de la pedagogía proponen ciertas bases para la producción de saberes como: la lectura científica y la investigación educativa, además se establecen aquellos desafíos pedagógicos a los que se enfrentan los docentes del siglo XXI, por tal razón las lecturas y los tipos de lecturas que realizan los docentes influyen de una otra forma en sus imaginarios tanto individuales como colectivos en el aula de clase, y más aún en su práctica.</p>	<p>saber disciplinar y curricular, es decir que leen y se preparan para un tema o contenido de clase, aunque se evidencia algunos docentes que realizan lecturas en el ámbito académico - científico, lo cual permite el análisis, la comprensión y la articulación con el saber curricular.</p> <p>Además, se identifica que dos profesores realizan lecturas que brindan ayudas al proceso de enseñanza y a mejorar el aprendizaje de sus estudiantes de acuerdo a las temáticas del área.</p>
<p>3. Planeación de la enseñanza docente</p> <p>“El término calidad de la educación reordena el conjunto del sistema</p>	<p>Documentos macro: Estándares básicos de competencias, DBA, malla curricular del área, cronograma de la editorial onlinea</p>

<p>educativo, es decir que sus efectos modulan no solo el gobierno de la educación sino también aspectos específicos del quehacer docente” (Martínez Boom, 2015, p. 15)</p> <p>“El manual usado para la enseñanza por parte de los maestros no contiene, pues, el tratado de la enseñanza, sino que es un instrumento y es muy probable que deba su nombre de manual a esta ausencia teórica” (Quiceno, 2001, p. 54)</p> <p>“La enseñanza por vía del manual quedó reducida a un libro de enseñanza o a reglas sencillas que facilitaban la enseñanza” (Quiceno, 2001, p. 54)</p> <p>-Lo anterior, establece una relación entre calidad y mercado en la educación, lo que trae algunos efectos quizás de practicidad para algunos, como de supervivencia al momento de planear. De esta manera, los manuales, textos guías, plataformas digitales han posibilitado la simplificación de la enseñanza y el aprendizaje desde la reducción de la palabra y el método del maestro.</p>	<p>Se evidencia en los docentes una estructura al planear sus clases, utilizan diferentes textos de apoyo para evidenciar un proceso semanal, de acuerdo a las exigencias institucionales como: el uso del libro, plataformas digitales, módulos y plan lector.</p> <p>Además, los docentes comprenden el significado de la planificación o planeación, entendido como la construcción de una programación con unas fechas, temas, lecciones y unidades establecidas que permiten organizar el proceso de pensamiento del docente en cuanto a la enseñanza.</p>
---	---

<p>-Evidentemente, los documentos macro legales desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN), hace que la misma disposición intelectual de los docentes y creatividad se vea sesgada en aspectos teóricos, pedagógicos y didácticos.</p>	
<p>4. Saberes producidos por otros grupos de intelectuales de la pedagogía</p> <p>-El ideal de la pedagogía latinoamericana vincula una escuela activa, donde se transforman los roles tanto del estudiante como del docente, el contenido articulado con el contexto, asumiendo los aprendizajes previos del estudiante.</p> <p>-Pablo Freire, en su libro pedagogía del oprimido desde sus postulados de la educación bancaria propone: “el educador es quien sabe, los educandos los que no saben; el educador es el que piensa, el sujeto del proceso, los educandos son los objetos pensados” (Freire, 2005, p.80)</p> <p>-Julián de Zubiría propone una nueva pedagogía que articula las bases</p>	<p>Algunos intelectuales de la pedagogía desde Latinoamérica: Pablo Freire y Julián de Zubiría</p> <p>-Existe el deseo de transformar la educación desde el aula de clase, ideales que se observan en las diferentes percepciones de ver la educación del país.</p> <p>-Llama la atención que los docentes no leen intelectuales de la pedagogía colombiana como: Alberto Martínez Boom, Olga Lucía Zuluaga, Marco Raúl Mejía, Oscar Saldarriaga, Humberto Quiceno entre otros, que abordan las problemáticas de la identidad, el saber, el papel del docente, intelectualidad del docente. Quiere decir, que los docentes enfocan sus intereses más en la formación como “buen docente” “aquel que transforma” a través de la</p>

<p>teóricas que en su momento plasmó Paulo Freire. Nuevas áreas de formación que destacan “el pensamiento, la creatividad, valores, comunicación, investigación y tecnología” (de Zubiría Samper, p. 2), además el modelo de la pedagogía dialogante la cual “forme un individuo ético que se indigne ante los atropellos, se sensibilice socialmente y se sienta responsable de su proyecto de vida individual y social” (de Zubiría Samper, 2006, p. 196)</p>	<p>enseñanza.</p>
<p>5. Producción de saberes en el ámbito de su profesión</p> <p>Los diferentes tipos de saberes presentes en la práctica docente que se han construido y permanecido a lo largo del tiempo en los espacios educativos, “estos saberes son los saberes disciplinarios, curriculares, profesionales (incluyendo los de las ciencias de la educación y de la pedagogía) y experienciales” (Tardif, 2004, p. 27)</p>	<p>Expectativa</p> <p>Los docentes aún no reconocen si producen saberes, es decir es incierta la respuesta, ese sería el ideal afirmar que si se produce no solo un saber sino más de uno en el aula de clase.</p> <p>Se pretende ir hasta el saber experiencial, aquel que transforma el conocimiento y vidas.</p> <p>También, se identifica el deseo de producir saberes para el mejoramiento continuo de la educación y su formación como docentes.</p>

Tabla 9: construcción propia. *Ficha de análisis del grupo focal*

Fase descriptiva (Anexo n° 2)

Técnica: cuestionario

Instrumento: Guía de preguntas

Muestra poblacional: docentes de la básica secundaria del colegio Eucarístico de la Milagrosa

Tabla de análisis: encuesta dirigida a los docentes de la básica secundaria del colegio Eucarístico de la Milagrosa, en relación con la construcción de su saber

Preguntas orientadoras desde lo personal	Principales hallazgos
<ol style="list-style-type: none">1. Edad2. Género3. Área de formación4. ¿Cuántos años de experiencia como docente lleva?5. ¿Cuáles son los grados a los que enseña en bachillerato? 6°-7°-8°-9°-10°-11°	<ul style="list-style-type: none">-Los docentes encuestados tienen entre 30 y 40 años de edad.-Los docentes son licenciados y profesionales.-Los docentes tienen entre 4 a 18 años de experiencia.-La mayoría de los docentes enseñan en todo el bachillerato, es decir del grado sexto a undécimo.-Los docentes tienen entre 1 a 4 años de trabajo en el colegio.
Preguntas orientadoras desde el saber	Principales hallazgos

Imaginarios De Los Docentes De La Básica Secundaria Del Colegio Eucarístico De La Milagrosa
En Relación Con La Construcción De Su Saber

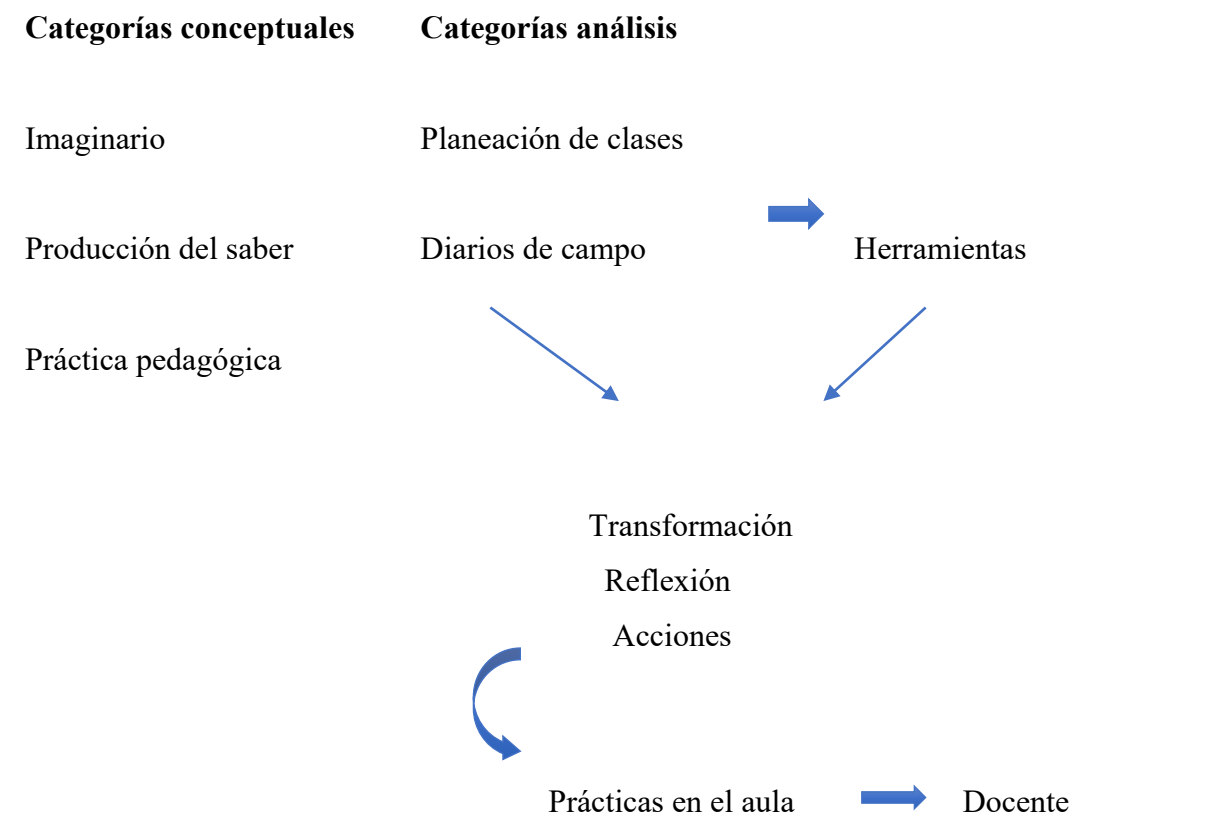
<p>1. Consideras que los docentes reconocen su imagen como aquel que tiene un papel transformador de prácticas pedagógicas en el aula? Si - No - ¿Por qué?</p>	<p>-Referente a la respuesta de la primera pregunta, el 75%</p>
--	---

<p>2. ¿Considera que el diario de campo es una herramienta fundamental para el reconocimiento del docente? Si - No ¿Por qué?</p>	<p>consideran que los docentes reconocen su imagen como aquel que tiene un papel transformador de prácticas pedagógicas en el aula y el 35% responde que no, basándose en la vocación y gusto por su labor.</p>
<p>3. ¿Cuáles son las herramientas o medios que usas para producir conocimiento?</p>	<p>-Referente a la segunda pregunta, el 100% no considera el diario de campo como una herramienta fundamental para el reconocimiento del saber docente, ya que sus respuestas todas se centran en lo mismo, el diario de campo se convierte en una carga, en un requisito y el poco tiempo para realizar un ejercicio contemplativo, analítico, creativo y reflexivo, debido a la multiplicidad de informes, horas de clases, responsabilidades institucionales.</p>
<p>4. ¿Cuál es la importancia de la socialización de textos escritos por otros docentes?</p>	<p>-Los docentes prefieren contar sus experiencias a sus compañeros de trabajo a través de reuniones de área.</p>
<p>5. ¿Considera que la realidad de la labor docente, ha quedado sumergida en la rutinización de la educación: textos guías, planeación, enseñanza vertical?</p>	<p>-Los docentes no escriben porque no quieren, no escriben por falta de tiempo, es allí donde solo los docentes se convierten en docentes desde el discurso oral.</p> <p>-En la tercera pregunta, el 75% de los docentes reconocen la importancia de tener un abanico de herramientas- posibilidades, para la producción de conocimiento, ellos lo toman desde las competencias que debe tener el estudiante como: el pensamiento crítico, la creatividad, la participación e imaginación.</p>

<p>6. ¿Considera que el imaginario del docente como aquel productor de nuevos conocimientos transforma el proceso de enseñanza y por ende el aprendizaje de sus alumnos? Si - No ¿Por qué?</p>	<p>-Los docentes en la cuarta pregunta, manifiestan la importancia de la socialización de textos escritos por otros docentes ya que, permite el aprendizaje, la empatía y la experiencia entre colegas y se realiza un tejido de conocimientos colectivos, superando las rivalidades profesionales.</p>
<p>7. ¿Cuáles son los elementos que construyen su imaginario docente?</p>	<p>-En la quinta pregunta, el 75 % de docentes considera que la realidad de la labor docente, ha quedado sumergida en la rutinización de la educación: textos guías, planeación, enseñanza vertical y el otro 35 % no lo considera, esta última respuesta es esperanzadora y retadora.</p> <p>-En la sexta pregunta, el 100% de los encuestados afirma que el imaginario del docente debería ser como aquel productor de nuevos conocimientos que transforma el proceso de enseñanza y por ende el aprendizaje de sus alumnos</p> <p>-En la séptima pregunta el 75% de las personas escribieron los elementos que configuran el imaginario docente, los cuales son: La creación, inventiva, imaginación, experiencia y reflexión.</p>

Tabla 10: construcción propia. *Tabla de análisis-encuesta*

Se hizo necesario en esta encuesta caracterizar las categorías conceptuales a través de preguntas orientadoras desde el ser y el saber, para así lograr identificar que las categorías de análisis como la planeación y los diarios de campo son herramientas para la transformación de la práctica pedagógica desde la reflexión y la acción para el docente, pero en cierta medida las dinámicas institucionales hacen que este proceso fundamental desde la formación pedagógica y didáctica se convierta en requisitos curriculares de rutina.



⁷Gráfico 2: categorías conceptuales

⁷ Tomado del texto “oficio de maestro, saber pedagógico y prácticas culturales en Colombia, 1870-2002”, de Óscar Saldarriaga Vélez, pág 29.

Ahora bien, la encuesta arrojó que todos los docentes consideran que el imaginario del docente como productor de saberes influye en su quehacer en el aula por ende, el docente puede reflexionar sobre su práctica y generar saberes para el bienestar de sus estudiantes.

Fase descriptiva (Anexo n° 3)

Técnica: Lectura sistemática

Instrumento⁸: Ficha temática

Muestra poblacional: docentes de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa

Hallazgos de la lectura sistemática de los diarios de campo de los docentes de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa, a través de la ficha temática

Profesor del diario de campo	Palabras claves	Pregunta problematizadora	Reflexión pedagógica de los docentes de la básica secundaria	Citas de autores intelectuales de la pedagogía o recursos didácticos
Jeisson Zuluaga Área: inglés	- Módulo de inglés. -Vocabulario en inglés. -Lecturas		-La frase de la semana es reflexiva e invita a las estudiantes a que formen su ser como personas de bien, el	Recursos didácticos: https://learnenglish.britishcouncil.org/es/grammar/b1-b2-grammar

⁸ Formato construido por el colegio Eucarístico de la Milagrosa para la realización de planeaciones y Diarios de campo

Imaginarios De Los Docentes De La Básica Secundaria Del Colegio Eucarístico De La Milagrosa
En Relación Con La Construcción De Su Saber

70

	<p>guiadas.</p> <p>-Cápsulas informativas.</p> <p>- Pruebas SAI.</p> <p>-Aprendizaje más significativo y experiencia.</p>	<p>¿Cómo motivar el aprendizaje del inglés de forma creativa?</p>	<p>compromiso es que estas actividades ayuden a formar estudiantes integrales.</p> <p>- La cápsula informativa, no es una actividad. Las cápsulas de tips gramaticales se encuentran prediseñadas por el profesor en pequeñas y se pueden compartir por cualquier medio virtual o digital y también presencial.</p> <p>-No saben usar el diccionario y se acostumbraron mucho al traductor de Google, esto, puede ser vicios adquiridos desde</p>	<p>-Rúbricas de calificación</p> <p>-Frases de la semana</p> <p>-Cine foros</p> <p>-Feria de la lengua extranjera.</p> <p>No cita a ningún intelectual de la pedagogía en ninguno de sus diarios.</p>
--	---	---	---	--

Imaginarios De Los Docentes De La Básica Secundaria Del Colegio Eucarístico De La Milagrosa
En Relación Con La Construcción De Su Saber

			la pandemia y el trabajo virtual, pero se les enfatiza en la importancia del uso del diccionario y aunque no se procrastina el uso del traductor, es bueno que su práctica en clase sea desde los libros porque esto les permitirá mayor autonomía y herramientas para trabajar la lengua extranjera.	
Daniel Hoyos	-Temáticas. -Revisión. -Texto guía. -Trabajo virtual.	¿Reconozco las primeras formas de organización en la historia?	-Se generan diálogos y cuestionamientos sobre la actualidad y como desde el aula podemos pensar en un cambio para que estas dinámicas	Recursos didácticos: -Narraciones de comunidades indígenas. -Vídeos de YouTube

Imaginarios De Los Docentes De La Básica Secundaria Del Colegio Eucarístico De La Milagrosa
En Relación Con La Construcción De Su Saber

72

			sociales y culturales no desaparezcan.	No cita a ningún intelectual de la pedagogía en ninguno de sus diarios.
<p>Laura Blandón Áreas: Lengua castellana - comprensión lectora</p>	<p>-Plan lector. -Cartillas. -Lectura.</p>	<p>¿Qué enseñanzas te deja cada historia?</p>	<p>-Enseñar es una experiencia significativa, el lenguaje que se transforma y teje saberes; historias cotidianas a partir de la literatura o de algún suceso que pasa en el aula. El pararse en la puerta y decir ¿puedo pasar? por que no solo es la casa del maestro, es también la de ellos en siempre habitarla y tener ese encuentro con el otro en cierto día y hora. Aquel</p>	<p>Recursos didácticos: -Uso del plan lector y cartillas. -Cuentos ilustrados. -Proyección de diapositivas y vídeos. - Escritura de guión dramático. -Frasco de las actividades. Citas de autores intelectuales de</p>

			<p>que siempre nos invita a reírnos de las participaciones ocurrentes, siempre serán parte de esta colcha de ideas y saber que está en constante movimiento. De todos los periodos, solo queda dejar como palabra: gratitud por las buenas relaciones humanas, por el compartir e invitar a movilizar una palabra al mundo del niño.</p> <p>-Leer es un arte no una obligación de aula en la que se vuelve más carente el amor por la lectura. se debe buscar textos que puedan</p>	<p>la pedagogía</p> <p>Fue una hecatombe de esperanzas como se refería <u>Benedetti</u> en un poema. Fue un aprendizaje que no tiene casi palabras para regalar, el enojo, aburrimiento, frustración y juzgamiento hacia la construcción docente, encaminaron a esta a no creer en sus habilidades, a creer en lo que hace, en saber si en realidad, todo estaba perdido. pienso entonces en el texto “el profesor” de</p>
--	--	--	---	---

Imaginarios De Los Docentes De La Básica Secundaria Del Colegio Eucarístico De La Milagrosa
En Relación Con La Construcción De Su Saber

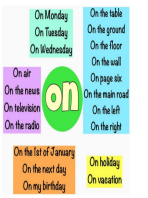
74

			ser del agrado; se pensó siempre así, ahora es un aprendizaje para buscar nuevos textos que persuaden a las estudiantes.	<u>Frank Mccourt</u> y solamente de título “en busca del tiempo perdido”.
Gloria Montoya Área: Lengua castellana - comprensión lectora	-Plan lector. -Talleres en el libro. -Lectura. -Novela gráfica.	Las reglas ortográficas son necesarias para una correcta escritura y posterior pronunciación del mensaje, dejando claro lo que se quiere decir. Reconocida esta importancia en la escritura y en la oralidad, responda: ¿aplica usted, las reglas de ortografía cuando escribe? Si / No, ¿por qué?	-El poema es una composición literaria que ayuda a expresar sentimientos y emociones. Y que generalmente está escrito en versos que riman, y estos a su vez se agrupan en estrofas, es el momento para que comience a pensar y dejar volar su imaginación respecto al tema que se escribirá	Recursos didácticos: -Presentaciones en diapositivas. -Videos y audios. -Organizadores gráficos como: mapas de ideas y conceptuales. -Cadáver exquisito No cita a ningún intelectual de la

Imaginarios De Los Docentes De La Básica Secundaria Del Colegio Eucarístico De La Milagrosa
En Relación Con La Construcción De Su Saber


			en este ejercicio. Deja salir el poeta que llevas dentro.	pedagogía en ninguno de sus diarios.
--	--	--	---	---

Tabla 11: construcción propia. *Lectura sistemática*

Diario de campo	Estructura de la planeación de clases	Reflexiones pedagógicas
<p>Profesor Jeisson Zuluaga</p>	<div data-bbox="456 1123 980 1377"> <ul style="list-style-type: none"> • UNIDAD TEMÁTICA Y CONTENIDOS ASOCIADOS: <ul style="list-style-type: none"> • Futuro: Will and Going to. • Contrast: Will vs Going to – Different combinations and uses of the future tense. • Frecuencia: Adverbs of frequency • Demonstrative adjectives. • Present progressive • VOCABULARIO SAI – 2022 – Tercer Período <ul style="list-style-type: none"> • Partes de la casa • Posesiones • La familia • Actividades en el hogar y electrodomésticos • Medio ambiente • PREGUNTA PROBLEMATIZADORA: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo motivar el aprendizaje del inglés de forma creativa? • EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS SEGÚN CADA ÁREA: <ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno de notas presentado en clase, módulo de inglés, actividad del plan lector digital, Participación en clase, exposiciones, diálogos con el profesor y los compañeros de clase, revisión periódica de la plataforma sistema Saberes y EnLínea, Trabajos de campo en el ambiente familiar y social, Quiz, y evaluación periódica resultados de las pruebas SAI en la asignatura de inglés. • COGNITIVO: </div> <div data-bbox="456 1451 980 1486"> <ul style="list-style-type: none"> • Comprende y reproduce la secuencia en la que suceden eventos • Reconoce la estructura de los tiempos verbales a trabajarse en el periodo </div> <div data-bbox="456 1493 980 1539"> <ul style="list-style-type: none"> • PROCEDIMENTAL: <ul style="list-style-type: none"> • Habla sobre eventos ocurridos recientemente y expresa sus sentimiento y opiniones con respecto a ellos </div> <div data-bbox="456 1545 980 1604"> <ul style="list-style-type: none"> • ACTITUDINAL: <ul style="list-style-type: none"> • Demuestra interés, participa en forma oral por medio de videos cortos, escribe oraciones en sus cuadernos de notas y realiza las actividades asignadas en las diferentes plataformas virtuales del colegio y los ambientes virtuales (se retoman algunos este 3er periodo) propuestos por el profesor. </div> <div data-bbox="456 1610 980 1745"> <ul style="list-style-type: none"> • METODOLOGÍAS PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA: <ul style="list-style-type: none"> • Método de traducción de gramática. • Método directo. • Enfoque natural. • Método audio-lingual. • Enfoque cognitivo del aprendizaje de lenguaje académico. • Respuesta física total • Sugestopedia. </div>	<div data-bbox="1013 1199 1450 1608"> <p>Ejemplo de los tipos de Gramática:</p>  <p>Frases de la semana:</p> <p>Se continúa con la actividad de la frase de la semana para seguir fomentando la reflexión consciente frente a la vida y las situaciones que nos rodean. Esta reflexión la realizan los estudiantes de manera semanal en sus cuadernos de notas en inglés.</p> <p>explicación, se resurren algunas dudas a inquietudes que se presentaron durante la explicación, especialmente al momento de convertir las oraciones afirmativas a preguntas, esto debido al cambio que debe hacerse entre el pronombre y el verbo TO BE.</p> <p>Con el fin de poner en práctica los conocimientos adquiridos el día de ayer con la explicación del tema Future Tense – Going to, los estudiantes realizaron las páginas del módulo del inglés con la actividad respectiva al tema, páginas 70-71 y 72. Se realizó acompañamiento en clase para resolver con las niñas, dudas e inquietudes.</p> <p>En general fue una semana productiva a pesar que solo fueron 3 días de clase, los estudiantes se mostraron dispuestos y entusiasmados para seguir aprendiendo. No se presentaron ausentismos de estudiantes y se concluyó con un muy buen inicio de periodo.</p> <p>Se compartió con las niñas los tipos de gramática programados para la semana y la frase de la semana con el fin de completar lo planeado para la semana y también continuar con un aprendizaje más significativo y experiencial desde la lengua extranjera.</p> <p>5 / 07 DE JULIO DE 2022. Se hizo un repaso de las pruebas SAI del tercer periodo, se socializaron las respuestas y se dialogó con las niñas sobre este</p> </div>


**Profesor
Daniel
Hoyos**

		PLANEACION DE CLASES y DIARIO DE CAMPO	VERSIÓN: 4 2018
ÁREA ASIGNATURA : sociales	DOCENTE: Daniel Hoyos Zapata		
GRADO: 3	PERIODO: 4	FECHA DE INICIO PERIODO: 12 de septiembre	
SEMANA (S) N° 10	FECHA DE INICIO: 12 de septiembre		
META DE APRENDIZAJE : reconozco la historia de América.			
COMPETENCIA: social, interpretativa y reflexiva			
COMPONENTE: relaciones espaciales y ambientales			
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE (DBA) Identificar y escribir las características geográficas y socio-culturales del departamento de Antioquia, reconociendo y valorando su diversidad étnica y cultural para ser partícipes en la construcción y mejoramiento del espacio.			
UNIDAD TEMÁTICA Y CONTENIDOS ASOCIADOS:			
<ul style="list-style-type: none"> Las primeras formas de organización Culturas indígenas en Colombia El Descubrimiento y la conquista de América Consecuencias de la Conquista 			
PREGUNTA PROBLEMATIZADORA : ¿reconozco las primeras formas de organización en la historia?			
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS SEGÚN CADA ÁREA:			
INDICADOR DE LOGRO COGNITIVO: Describir las condiciones y cambios de vida de los grupos aborígenes.			
INDICADOR DE LOGRO PROCEDIMENTAL: Explica como fue el proceso de descubrimiento, conquista de América.			
INDICADOR DE LOGRO ACTITUDINAL: Reconoce las consecuencias de la conquista.			

		PLANEACION DE CLASES y DIARIO DE CAMPO	VERSIÓN: 4 2018
ÁREA ASIGNATURA : sociales	DOCENTE: Daniel Hoyos Zapata		
GRADO: 3	PERIODO: 4	FECHA DE INICIO PERIODO: 12 de septiembre	
SEMANA (S) N° 10	FECHA DE INICIO: 12 de septiembre		
META DE APRENDIZAJE : reconozco la historia de América.			
COMPETENCIA: social, interpretativa y reflexiva			
COMPONENTE: relaciones espaciales y ambientales			
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE (DBA) Identificar y escribir las características geográficas y socio-culturales del departamento de Antioquia, reconociendo y valorando su diversidad étnica y cultural para ser partícipes en la construcción y mejoramiento del espacio.			
UNIDAD TEMÁTICA Y CONTENIDOS ASOCIADOS:			
<ul style="list-style-type: none"> Las primeras formas de organización Culturas indígenas en Colombia El Descubrimiento y la conquista de América Consecuencias de la Conquista 			
PREGUNTA PROBLEMATIZADORA : ¿reconozco las primeras formas de organización en la historia?			
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS SEGÚN CADA ÁREA:			
INDICADOR DE LOGRO COGNITIVO: Describir las condiciones y cambios de vida de los grupos aborígenes.			
INDICADOR DE LOGRO PROCEDIMENTAL: Explica como fue el proceso de descubrimiento, conquista de América.			
INDICADOR DE LOGRO ACTITUDINAL: Reconoce las consecuencias de la conquista.			

PLANEACIÓN Y DIARIO DE CAMPO			
SEMANA	FECHA	DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES	PLAN DE MEJORAMIENTO
1	12 al 16 de septiembre	Elaboración del periodo.	Se hace la portada y se dictan los núcleos temáticos.
2	19 al 23 de septiembre	Inicio de la temática: las primeras formas de organización	Se hace lectura de la temática y se abre un diálogo con los estudiantes sobre lo leído. Se conocen cuáles son las primeras formas de organización y como las podemos reconocer en la actualidad. Se generan cuestionamientos sobre la actualidad y como desde el aula nos podemos pensar en un cambio para que estas dinámicas no desaparezcan.
3	26 al 30 de septiembre	Continuación de la temática. Ejercicio con videos.	Se continúa con la temática y se dan ejemplos de las diferentes organizaciones de los antepasados y cómo a través de los años se fue transformando, de tal forma que hoy en día se tienen organizaciones mejores establecidas.

**Profesora
Laura
Blandón**

		COLEGIO EUCARISTICO DE LA MILAGROSA	CÓDIGO: M2 F91
PLANEACION DE CLASES y DIARIO DE CAMPO		VERSIÓN: 4 2018	
Realiza ejercicios prácticos de producción textual a partir del contenido y estructura gramatical. Evidencia el uso correcto de la gramática en el libro de lenguaje.			
SEMANA (S) N° 2	FECHA DE INICIO: 19 al 23 de septiembre de 2022.		
META DE APRENDIZAJE : Termina la historia de "La muerte y Francisco" así como la lectura " Tres tristes cuentos"			
DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE (DBA) 7 Construye narraciones orales, para lo cual retoma las características de los géneros que quiere relatar y los contextos de circulación de su discurso.			
COMPETENCIA: Pragmática, Semántico, Sintáctico, Formulación y ejecución			
COMPONENTE: Comprensión e interpretación textual, Literatura, Producción textual			
UNIDAD TEMÁTICA Y CONTENIDOS ASOCIADOS Plan de lectura			
PREGUNTA PROBLEMATIZADORA: ¿ Quién es Francisco y cómo huye de la muerte?			
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS SEGÚN CADA ÁREA:			
Racionaliza los personales, tiempos, espacios y acciones para dar sentido a la historia narrada			
Realiza ejercicios prácticos de producción textual a partir del contenido y estructura gramatical. Evidencia el uso correcto de la gramática en el libro de lenguaje.			

septiembre de 2022	Pregunta problematizadora: ¿ Quié enfatiza la hija cada historia?	Primer momento: La clase inicia con la retroalimentación sobre el plan lector del mes; se evidencia la buena lectura que tuvieron los estudiantes.
FECHA: 5, 13 y 14 de octubre de 2022	Tema: Continuar con el plan lector pasado: Cuando yo sea grande. Pregunta problematizadora: ¿Cuál fue el poema que más le llamó la atención?	Segundo momento: Los estudiantes continúan realizando algunos ejercicios de la cartilla.
4 y 5 de octubre de 2022	Primer momento: La clase inicia con la retroalimentación del plan lector pasado: cuando yo sea grande, se hace lectura en voz alta y se debata reflexión. Segundo momento: realización de las páginas 10 punto 14, pág. 7 punto 8.	Fecha: 15 al 16 de octubre de 2022. Primer momento: La clase se reinicia en la creación del cuento del taller mágico; se corrigió y se reescribió algunos cuentos que necesitan organizar la ortografía y redacción.
FECHA DE INICIO: 17 al 23 de octubre de 2022	Realización de ejercicios en la cartilla del plan lector articulando la temática de lengua castellana: La poesía. Pregunta problematizadora: ¿Cuáles momentos de los que has pasado con la mamá y con cuál te caídas, así los más pasados para?	18 de octubre de 2022. Jornada pedagógica. 20 de octubre de 2022. Primer momento: la clase inicia con la continuación de la cartilla del plan lector mesera que la docente revisa los cambios del plan lector y corrige estos.

"El que más sabe por saber, más por la fuerza, más por la fuerza del amor"










<p>Profesora Gloria Montoya</p>	<table border="1"> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">  COLEGIO EUCARÍSTICO DE LA MILAGROSA PLANEACION DE CLASES Y DIARIO DE CAMPO </td> <td style="text-align: center;"> CODIGO: M2 F01 VERSIÓN: 4 2018 </td> </tr> <tr> <td colspan="2"> ÁREA ASIGNATURA: Lengua Castellana GRADO: Sexto PERIODO: Primero </td> <td> DOCENTE: Gloria Lucía Montoya Posada FECHA DE INICIO PERIODO: enero 17 a marzo 25 del 2022 </td> </tr> <tr> <td colspan="2"> SEMANA (S) N° 1 META DE APRENDIZAJE: Expone respeto por la diversidad cultural y social del mundo contemporáneo, en las situaciones comunicativas en las que interviene. Reconoce y distingue las diferentes categorías gramaticales en el funcionamiento del lenguaje y su correcto uso. DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE (DBA): DBA 1: Utiliza la información ofrecida por los medios de comunicación, teniendo en cuenta el mensaje, los interlocutores, la intencionalidad y el contexto de producción, para participar en los procesos comunicativos de su entorno. DBA 5: Comprende que los argumentos de sus interlocutores involucran procesos de comprensión, crítica y proposición. DBA 6: Reconoce las temáticas presentes en los mensajes que escucha, a partir de la diferenciación de los sonidos que componen las palabras. COMPETENCIA: Lectura y Escritura COMPONENTE: Etica de la Comunicación Gramática UNIDAD TEMÁTICA Y CONTENIDOS ASOCIADOS: Guía 1: Presentación Núcleos temáticos para el primer periodo. Explicar metodología de clase, dar a conocer los logros que se esperan de cada una de ellas, informar los contenidos a trabajar, proceso de evaluación, fechas a tener en cuenta. Tema: Recordaris Categorías gramaticales o Clases de palabras: Sustantivo Adjetivo Determinante Pronombre Verbo Adverbio </td> <td> FECHA DE INICIO: enero 17 a 23 </td> </tr> </table> <p style="text-align: center; font-size: small;">*Hagamos todo por amor: nada por la fuerza, sino por la fuerza del amor*</p>	 COLEGIO EUCARÍSTICO DE LA MILAGROSA PLANEACION DE CLASES Y DIARIO DE CAMPO		CODIGO: M2 F01 VERSIÓN: 4 2018	ÁREA ASIGNATURA: Lengua Castellana GRADO: Sexto PERIODO: Primero		DOCENTE: Gloria Lucía Montoya Posada FECHA DE INICIO PERIODO: enero 17 a marzo 25 del 2022	SEMANA (S) N° 1 META DE APRENDIZAJE: Expone respeto por la diversidad cultural y social del mundo contemporáneo, en las situaciones comunicativas en las que interviene. Reconoce y distingue las diferentes categorías gramaticales en el funcionamiento del lenguaje y su correcto uso. DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE (DBA): DBA 1: Utiliza la información ofrecida por los medios de comunicación, teniendo en cuenta el mensaje, los interlocutores, la intencionalidad y el contexto de producción, para participar en los procesos comunicativos de su entorno. DBA 5: Comprende que los argumentos de sus interlocutores involucran procesos de comprensión, crítica y proposición. DBA 6: Reconoce las temáticas presentes en los mensajes que escucha, a partir de la diferenciación de los sonidos que componen las palabras. COMPETENCIA: Lectura y Escritura COMPONENTE: Etica de la Comunicación Gramática UNIDAD TEMÁTICA Y CONTENIDOS ASOCIADOS: Guía 1: Presentación Núcleos temáticos para el primer periodo. Explicar metodología de clase, dar a conocer los logros que se esperan de cada una de ellas, informar los contenidos a trabajar, proceso de evaluación, fechas a tener en cuenta. Tema: Recordaris Categorías gramaticales o Clases de palabras: Sustantivo Adjetivo Determinante Pronombre Verbo Adverbio		FECHA DE INICIO: enero 17 a 23	<table border="1"> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">  COLEGIO EUCARÍSTICO DE LA MILAGROSA PLANEACION DE CLASES Y DIARIO DE CAMPO </td> <td style="text-align: center;"> CODIGO: M2 F01 VERSIÓN: 4 2018 </td> </tr> <tr> <td colspan="2"> Esta 2022 tras para su vida cambia importantes, entre ellas, ingresar el Grado 6º, ¿cuál es su expectativa frente a este nuevo año y cuál es su compromiso con usted mismo para que el final del año los resultados sean óptimos? </td> <td>  </td> </tr> <tr> <td colspan="2"> Actividad: Presentación Núcleos temáticos para el primer periodo. Explicar metodología de clase, dar a conocer los logros que se esperan de cada una de ellas, informar los contenidos a trabajar, proceso de evaluación, fechas a tener en cuenta. Recordar teoría acerca de las Categorías Gramaticales y los ejemplos se corresponden, en lo posible, con elementos que hay en el entorno. En la presencialidad, evaluar con Dictado de 50 palabras que engloben las Categorías Gramaticales. Competencia: para la clase de Lengua Castellana de la semana del 7 de febrero leer revistas y periódicos </td> <td> Puntaje temático: Mis vacaciones soñadas, válida para CC, CC. Plan lector: el llamado de la selva de Jack London - novela gráfica de Estela Estroff Planificación de actividades de clase sector Evaluación del tema Categorías Gramaticales con diccionarios, en internet, con apoyo, no consultar, no burlarse, se colabora ideas. Cuando digo lo de las ideas para el diccionario, muchas de ellas están hechas y preparadas por mí. Entrenas las doy un ejemplo con la palabra Seta y muestra la diferencia con un video de la pronunciación. Tener que su número libre late y hay plazo para su licencia hasta el 15 de febrero. Saludo Párrafos en línea, son evaluables. Las actividades se realizan en casa y se trabajo individual, en pareja o en equipos. </td> </tr> </table>	 COLEGIO EUCARÍSTICO DE LA MILAGROSA PLANEACION DE CLASES Y DIARIO DE CAMPO		CODIGO: M2 F01 VERSIÓN: 4 2018	Esta 2022 tras para su vida cambia importantes, entre ellas, ingresar el Grado 6º, ¿cuál es su expectativa frente a este nuevo año y cuál es su compromiso con usted mismo para que el final del año los resultados sean óptimos?			Actividad: Presentación Núcleos temáticos para el primer periodo. Explicar metodología de clase, dar a conocer los logros que se esperan de cada una de ellas, informar los contenidos a trabajar, proceso de evaluación, fechas a tener en cuenta. Recordar teoría acerca de las Categorías Gramaticales y los ejemplos se corresponden, en lo posible, con elementos que hay en el entorno. En la presencialidad, evaluar con Dictado de 50 palabras que engloben las Categorías Gramaticales. Competencia: para la clase de Lengua Castellana de la semana del 7 de febrero leer revistas y periódicos		Puntaje temático: Mis vacaciones soñadas, válida para CC, CC. Plan lector: el llamado de la selva de Jack London - novela gráfica de Estela Estroff Planificación de actividades de clase sector Evaluación del tema Categorías Gramaticales con diccionarios, en internet, con apoyo, no consultar, no burlarse, se colabora ideas. Cuando digo lo de las ideas para el diccionario, muchas de ellas están hechas y preparadas por mí. Entrenas las doy un ejemplo con la palabra Seta y muestra la diferencia con un video de la pronunciación. Tener que su número libre late y hay plazo para su licencia hasta el 15 de febrero. Saludo Párrafos en línea, son evaluables. Las actividades se realizan en casa y se trabajo individual, en pareja o en equipos.
	 COLEGIO EUCARÍSTICO DE LA MILAGROSA PLANEACION DE CLASES Y DIARIO DE CAMPO		CODIGO: M2 F01 VERSIÓN: 4 2018																	
ÁREA ASIGNATURA: Lengua Castellana GRADO: Sexto PERIODO: Primero		DOCENTE: Gloria Lucía Montoya Posada FECHA DE INICIO PERIODO: enero 17 a marzo 25 del 2022																		
SEMANA (S) N° 1 META DE APRENDIZAJE: Expone respeto por la diversidad cultural y social del mundo contemporáneo, en las situaciones comunicativas en las que interviene. Reconoce y distingue las diferentes categorías gramaticales en el funcionamiento del lenguaje y su correcto uso. DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE (DBA): DBA 1: Utiliza la información ofrecida por los medios de comunicación, teniendo en cuenta el mensaje, los interlocutores, la intencionalidad y el contexto de producción, para participar en los procesos comunicativos de su entorno. DBA 5: Comprende que los argumentos de sus interlocutores involucran procesos de comprensión, crítica y proposición. DBA 6: Reconoce las temáticas presentes en los mensajes que escucha, a partir de la diferenciación de los sonidos que componen las palabras. COMPETENCIA: Lectura y Escritura COMPONENTE: Etica de la Comunicación Gramática UNIDAD TEMÁTICA Y CONTENIDOS ASOCIADOS: Guía 1: Presentación Núcleos temáticos para el primer periodo. Explicar metodología de clase, dar a conocer los logros que se esperan de cada una de ellas, informar los contenidos a trabajar, proceso de evaluación, fechas a tener en cuenta. Tema: Recordaris Categorías gramaticales o Clases de palabras: Sustantivo Adjetivo Determinante Pronombre Verbo Adverbio		FECHA DE INICIO: enero 17 a 23																		
 COLEGIO EUCARÍSTICO DE LA MILAGROSA PLANEACION DE CLASES Y DIARIO DE CAMPO		CODIGO: M2 F01 VERSIÓN: 4 2018																		
Esta 2022 tras para su vida cambia importantes, entre ellas, ingresar el Grado 6º, ¿cuál es su expectativa frente a este nuevo año y cuál es su compromiso con usted mismo para que el final del año los resultados sean óptimos?																				
Actividad: Presentación Núcleos temáticos para el primer periodo. Explicar metodología de clase, dar a conocer los logros que se esperan de cada una de ellas, informar los contenidos a trabajar, proceso de evaluación, fechas a tener en cuenta. Recordar teoría acerca de las Categorías Gramaticales y los ejemplos se corresponden, en lo posible, con elementos que hay en el entorno. En la presencialidad, evaluar con Dictado de 50 palabras que engloben las Categorías Gramaticales. Competencia: para la clase de Lengua Castellana de la semana del 7 de febrero leer revistas y periódicos		Puntaje temático: Mis vacaciones soñadas, válida para CC, CC. Plan lector: el llamado de la selva de Jack London - novela gráfica de Estela Estroff Planificación de actividades de clase sector Evaluación del tema Categorías Gramaticales con diccionarios, en internet, con apoyo, no consultar, no burlarse, se colabora ideas. Cuando digo lo de las ideas para el diccionario, muchas de ellas están hechas y preparadas por mí. Entrenas las doy un ejemplo con la palabra Seta y muestra la diferencia con un video de la pronunciación. Tener que su número libre late y hay plazo para su licencia hasta el 15 de febrero. Saludo Párrafos en línea, son evaluables. Las actividades se realizan en casa y se trabajo individual, en pareja o en equipos.																		

Tabla 12: construcción propia. *Lectura sistemática Diarios de campo*

Análisis de la lectura sistemática de los diarios de campo de los docentes de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa, a través de la ficha temática

El diario de campo en la práctica docente posibilita la reflexión sobre su quehacer pedagógico no solo en el ámbito del aula de clase sino en los espacios académicos, donde se forja la competencia escritural del maestro de todo lo que sucede en el día a día de su labor, además el diario de campo debe ser visto como el sustento base para la producción de saberes en torno a dinámicas sociales, culturales, económicas y políticas que reconfiguran su imaginario y trascendencia.

Esta técnica escritural “exige y permite una escritura de doble vía, estudiante docente- docente - estudiante siendo éste el que da cuenta explícita del grado de ajuste a la técnica por parte del primero, dejando claras anotaciones en tanto forma y contenido” (Alzate Yepes, 2008, p. 4), es allí donde el docente puede realizar a través del diario de campo una introspección de su proceso mediante la observación, el análisis y la transformación constante y el estudiante como aquel que brinda insumos necesarios para la reconfiguración del uso de técnicas e instrumentos en la apropiación del conocimiento, la planificación y la evaluación del proceso educativo.

Por otra parte, los diarios de campo dejan al descubierto que la escritura del docente ha quedado sumergida en la tradición de registros, cuadernos de notas, firmas y carpetas de área, es decir un cúmulo de exigencias institucionales que quedarán en el repositorio de un archivo. Así se evidencia

en la técnica anterior, cada docente de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa refleja unos estilos y ritmos de escritura diferente, unos son más descriptivos, analíticos y reflexivos; otros se limitan a lo necesario y no profundizan en el saber y en el registro anecdótico, estos son los docentes que enseñan más de un área, además ni siquiera son áreas de su formación inicial, lo cual ocasiona frustraciones y desánimos en su proceso de enseñanza.

Autores como Gustavo Bombini y Paula Labeur proponen una nueva búsqueda de escritura en la formación del docente no solo a través del diario de campo sino mediante nuevos géneros de escritura en “el desarrollo de líneas de investigación centradas en la indagación práctica y teórica de nuevos y variados dispositivos de escritura que complejicen el proceso de construcción y reflexión sobre las prácticas” (Escritura En La Formación Docente: Los Géneros De La Práctica,” 2013, p. 22).

Esta nueva búsqueda, conlleva a un cambio del paradigma tradicional y del pensamiento por parte de los docentes, ya que invita a replantearse nuevas formas de escritura que convaliden la experiencia y la práctica en el aula de clase, Bombini y Labeur proponen un **guión conjetural** como base de una perspectiva diferente en términos escriturales, en este se recrea la imaginación y la anticipación de las prácticas “que permite —mientras se está escribiendo— reflexionar sobre la práctica, pensar acerca de ella y pensarse en ella. De la mano de estas reflexiones, el componente explicativo-argumentativo” (Escritura En La Formación Docente: Los Géneros De La Práctica, 2013, p. 23).

Lo anterior, podría ser discutido en reuniones de área, reuniones académicas y de formación con otros docentes, lo cual permitirá la realización de un contraste final con la realidad, además posibilita una escritura narrativa que dará cuenta de lo que sucederá en el aula de clase y no solo sería una escritura informativa de hechos aislados.

De esta manera, el autorregistro es otra forma de escritura donde “incluyen explicaciones y el desarrollo de argumentos en los que el docente cuenta e interpreta qué pasó mientras estuvo dando clase” (Escritura En La Formación Docente: Los Géneros De La Práctica, 2013, p. 24), con el autorregistro se pretende seguir con la línea de reflexión en torno al quehacer en el aula de clase y las re- construcciones de nuevas formas de enseñanza y aprendizaje.

Fase comparativa (Anexo n° 4)

Técnica: Análisis documental y referencial

Instrumento: Matriz de análisis comparativo

Muestra documental: Documentos publicados por los intelectuales de la pedagogía que presentan los imaginarios del docente y sus saberes, los textos escritos producidos por docentes de la básica secundaria acerca de sus saberes.

Hallazgos de los documentos publicados por los intelectuales de la pedagogía que hablan acerca del imaginario, producción del saber docente.

N°	Nombre del documento	Categorías de análisis	Intelectuales de la pedagogía
1.	La potencia de pensar el pensamiento del profesor	<p>Saber disciplinar - imaginario del docente- construcción del saber</p> <p><u>-La práctica educativa es productora de conocimiento y, por tanto, el pensamiento del profesor requiere ser crítico de la sociedad y esencialmente liberador.</u> (P.34)</p> <p>-En Latinoamérica, durante la década de los cuarenta, surgió una retórica del <u>maestro intelectual, o investigador</u>, preocupado por</p>	<p>Juan Carlos Echeverri Álvarez <i>Docente e investigador de la Maestría en Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana</i></p>

		<p>actualizarse en teorías pedagógicas para confrontar sus prácticas con sentido social más que <u>para hacer experimentación para mejorar la enseñanza.</u> (P. 35)</p>	
2	<p>Hacia una Pedagogía del Conocimiento</p>	<p>-Labor docente de los maestros en las escuelas es <u>no-inteligente en lo pedagógico, en lo científico y en lo cultural, y en su potencial irrealizada de reflexión.</u> (p. 14)</p> <p>-El maestro en la escuela <u>no piensa, no indaga por la verdad, no reflexiona, no está acostumbrado a hacerlo,</u> no se desempeña a fondo como ser inteligente. (p. 14)</p>	<p>Rafael Flórez Ochoa</p> <p><i>Docente facultad de educación Universidad de Antioquia</i></p>
3	<p>Movimiento pedagógico: otra escuela - otros maestros</p>	<p>-Tome conciencia de sus posibilidades transformando su práctica, <u>su relación con los saberes y con aquellos a quienes enseña,</u> transforme la</p>	<p>Alberto Martínez Boom</p> <p><i>Docente y director del Centro de investigaciones de la Universidad Pedagógica</i></p>

		<p>escuela misma, y al dejar de ser simple ejecutor sea pensador de su quehacer y <u>se dirija a sí mismo</u> (p.12.)</p> <p>-El maestro debe ser aquel individuo cuya autoridad está sustentada en el saber, <u>saber que sea apropiado a través de una formación y una vivencia reflexiva</u> de su trabajo cotidiano en una sociedad dada. (p.20).</p>	<p><i>Nacional</i></p> <p>Felipe Rojas Moncriff</p> <p><i>Psicólogo de la universidad Javeriana</i></p>
<p>4</p>	<p>Del oficio del maestro, saber pedagógico y prácticas culturales en Colombia</p>	<p>-Su profesión nunca debía reducirse a un mero oficio de asalariado, sino de vivirse como una misión, un apostolado. (p.131).</p> <p>-Saberes: conjuntos de costumbres, tradiciones y hábitos” (p.140).</p> <p>-El surgimiento pujante del trabajo intelectual de profesores universitarios e investigadores dedicados al estudio y producción de teoría</p>	<p>Óscar Saldarriaga Vélez</p> <p><i>Docente e investigador de la Universidad Javeriana</i></p>

		pedagógica. (p.149)	
5	La potencia de pensar el pensamiento del profesor	-El maestro que asume la enseñanza por medio de preguntas que ponen en cuestión la naturaleza misma del oficio. Este maestro piensa su práctica, intenta no ser un transmisor de saberes y comportamientos, ni un reproductor, trata por el contrario de situarse por fuera del círculo vicioso; <u>intenta ser un creador, un artesano de su saber, un ser diferente, una rueda que gira por sí misma.</u> (p. 65).	Humberto Quiceno <i>Docente e investigador de la Universidad del Valle</i>
6	El maestro y la maestra, como productores de saber y conocimiento	-Los saberes son variables, locales, ligados al contexto, a la particularidad de la identidad del territorio. (p.24) -La escuela como un lugar para el maestro en producción de saber y conocimiento (p.33) -La sistematización como una forma de investigación que ha revalorizado los saberes de la	Marco Raúl Mejía <i>Docente e investigador de la Universidad de Antioquia</i>

		práctica. (p. 28)	
7	Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje	-Si los profesores han de educar a los estudiantes para ser ciudadanos activos y críticos, <u>deberían convertirse ellos mismos en intelectuales transformativos.</u> Un componente central de la categoría de intelectual transformativo es la necesidad de conseguir que lo pedagógico sea más político y lo político más pedagógico. (p. 178)	Henry Giroux <i>Docente universitario y exponente de la teoría: pedagogía crítica</i>

<p>8</p>	<p>Pensamiento del profesor y desarrollo didáctico</p>	<p>-El mundo interno del profesor que se pone en marcha en la enseñanza no es sólo su estructura cognitiva, sino todo él en cuanto persona. La racionalidad no es sólo lo racional-intelectual <u>sino también lo afectivo, emocional, experiencial</u>, etc. De ahí que el pensamiento del profesor (lo racional en sentido sustantivo) no siempre aparece como algo racional (atributo adjetivo), coherente, lógico, bien trabado internamente y adecuado a las situaciones. (p.113)</p>	<p>Miguel Ángel Zabalza Beraza <i>Docente universitario e investigador</i></p>
<p>9</p>	<p>Tres tipos de saber del profesor y competencia: una relación compleja</p>	<p>-El saber pedagógico comprende el conjunto de prácticas que un sujeto vive, cuando está inmerso en una relación de enseñanza y aprendizaje. (p. 228) -La manera de ser y de conducir la clase dan cuenta de las formas originales de</p>	<p>Armando Zambrano Leal <i>Profesor e investigador</i></p>

		reflexión que el profesor realiza respecto del conocimiento. (p.228)	
--	--	--	--

Tabla 13: construcción propia: análisis documental

Análisis de los textos escritos producidos por docentes de la básica secundaria del colegio Eucarístico de la Milagrosa acerca de sus saberes.

Los docentes de la básica secundaria del colegio Eucarístico de la Milagrosa necesitan una nueva conceptualización y búsqueda de las formas de producción de su saber, por ende una construcción diferente de su imaginario, debido a que no tienen escritos y aportes novedosos frente a sus procesos de enseñanza y aprendizaje tanto en el aula de clase como en otros espacios educativos.

Es necesario, que se plasme la realidad del docente en cuanto a su saber y cotidianidad en el aula de clase, que se narre sucesos imperceptibles al ojo del sistema educativo, sucesos que no quedarán registrados o avalados por la academia, aquello que se conoce como currículum oculto o mediaciones didácticas de las áreas, esto lo propone Philip W. Jackson, en su libro la vida en las aulas donde se narran los sucesos del día a día con los estudiantes desde la perspectiva del docente,

Desde el punto de vista de dar forma y significado a nuestras vidas, estos hechos sobre los que rara vez hablamos pueden ser tan importantes como los que retienen la atención de quien nos escucha. Ciertamente representan una porción de nuestra experiencia (Jackson, 2001, p.4)

Por ende se plantea la siguiente pregunta ¿los docentes de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa, solo pueden plasmar su saber a través de escritos en este caso el diario de campo?, o ¿se podría plasmar a través de diferentes actividades culturales y artísticas?, en este caso la respuesta es no, la única y posible forma de escritura que se promueve en el colegio es a través del diario de campo, insumo pedagógico, recolector de experiencias diarias del docente.

Por tal motivo, en la práctica pedagógica los docentes no hacen uso de este como debería ser, ya que se hace de manera general y se basa en las temáticas, actividades de clase, disciplina, objetivos realizados, asistencia entre otros, un ejemplo de ello podría ser “*en general, fue una semana*

*productiva, las estudiantes se mostraron dispuestas. Se compartió con las niñas los tipos gramaticales*⁹; esto dificulta el reconocimiento de los imaginarios, la identidad y el proceso trascendental del docente en el aulas, además, no posibilita un diálogo pedagógico entre su práctica y reflexión de su rol profesional.

Una de las recomendaciones para los docentes de la básica secundaria, sería el fortalecimiento de una “escritura en primera persona de distintos géneros de la práctica que contribuye en términos de construcción identitaria en su proceso de aproximación paulatina a su nuevo rol profesional” (Escritura En La Formación Docente: Los Géneros De La Práctica, 2013, p. 27), es decir otras formas de producción del saber docente, como estrategias de acuerdo a preferencias y áreas del conocimiento, por ejemplo: realización de representaciones manuales, fotolenguajes (galería de imágenes), esquemas mentales, talleres, debates, exposiciones desde el arte (pinturas-obras de teatro), narraciones mediante podcast entre otros, es importante escuchar lo que el docente se imagina a la hora de representar su saber y por qué no, ¿cómo nos imaginan los estudiantes?, ¿qué representación tienen ellos de nosotros?

Matriz de análisis comparativo de ideales de los docentes de la básica secundaria del colegio Eucarístico de la Milagrosa

	<ol style="list-style-type: none">1. <i>“ojalá tuviéramos tiempo”</i>2. <i>“ojalá nos dieran horas libres para dedicarle al ocio y a la creatividad”</i>3. <i>“son muchas cosas las que nos piden desde coordinación académica”</i>
--	---

⁹ Tomado del diario de campo de un profesor del Colegio Eucarístico de la Milagrosa

<p>Comentarios frecuentes de los docentes de la básica secundaria del colegio Eucarístico de la Milagrosa en conversaciones cotidianas.</p>	<p>4. <i>“Me siento cansada y apenas es martes”</i></p> <p>5. <i>“Para mañana tengo que citar a varios papás”</i></p> <p>6. <i>“No he avanzado en las páginas del libro, debido a tanta pérdida de clase”</i></p> <p>7. <i>“Me tocó reemplazar en la única hora que tenía libre”</i></p> <p>8. <i>“No avancé en las calificaciones de período”</i></p>
<p>Expresiones de los imaginarios docentes de la básica secundaria del colegio Eucarístico de la Milagrosa en conversaciones cotidianas.</p>	<p>1. <i>“Me gustaría”</i></p> <p>2. <i>“El deber ser”</i></p> <p>3. <i>“Supongo que si hay otra forma”</i></p> <p>4. <i>“Ojalá se hiciera”</i></p> <p>5. <i>“Deberíamos replantearnos”</i></p> <p>6. <i>“Quisiera cambiar”</i></p>

Tabla 14: construcción propia: matriz de análisis documental

Al comparar los postulados de los intelectuales de la pedagogía con la realidad presente de los docentes, es necesario mencionar que el maestro tiene ciertas demandas y luchas desde hace décadas, por el reconocimiento como intelectual o maestro investigador si bien “el objetivo de la investigación educativa era ayudar a los maestros a resolver los problemas de su práctica” (Maestría En Educación: Potencia Del Pensamiento Del Profesor, 2021, p. 38), esta se tornó un requisito indispensable para la producción del conocimiento en términos de pregrados y postgrados.

Lo cual, generó el imaginario de que solo el docente universitario es el que investiga y genera conocimiento sobre la enseñanza y el aprendizaje, por lo tanto, el docente de la básica primaria y secundaria debían de tomar los planteamientos proclamados por el círculo de investigadores e implementarlos en su proceso en el aula de clase.

En la actualidad, se evidencian dos caras de la moneda del proceso de formación investigativa del quehacer docente de la básica secundaria del colegio Eucarístico de la Milagrosa, por un lado los docentes no asisten a capacitaciones, no realizan cursos, diplomados, especializaciones o maestrías, para el desarrollo de su formación profesional, esto se debe a múltiples causas, por falta de motivación o interés, el tiempo no es suficiente, el exceso de trabajo y la principal de todas, los docentes de la básica secundaria no cuentan con los recursos económicos suficientes para la actualización de sus saberes académicos.

Por otro lado, los docentes tienen la capacidad de investigar, buscar libros de su interés autónomamente, tienen la posibilidad de acceder a becas estudiantiles para lograr aprendizajes que le ayuden al fortalecimiento de sus saberes, pero en muchos casos la mayoría los docentes no lo hacen y esto se debe a la inversión del tiempo, energía física, desaprender, salir de la zona de confort, el no querer avanzar en la formación docente y una de las principales: el poco reconocimiento salarial en los entornos educativos privados, posturas como: “para que voy a estudiar más, si aquí no le reconocen eso” este planteamiento deja al descubierto al docente de esta época como un trabajador rutinizado, conformista, permeado por el sistema educativo y no como un transformador de sus prácticas o como lo diría el profesor Miguel Ángel Santos “ existe una cultura de la queja, del lamento, del masoquismo. Suele ser demoledora para el buen vivir del docente y destructora del compromiso y del esfuerzo” (Santos Guerra, 2010, p.180).

9 Conclusiones

Esta investigación concluye que en la actualidad es vigente preguntarse por ¿cómo se ven a sí mismos los docentes? y ¿cómo los docentes piensan y reflexionan sobre su quehacer pedagógico?, se identificó que los docentes de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa no se hacen estas preguntas, no profundizan y llegan a una reflexión interna y pedagógica, debido a que están sumergidos en la rutina que propone el Estado, la sociedad y la escuela, que hacen que la figura y el saber docente estén regulados de forma permanente a través de documentos macro, PEI, la visión y misión del colegio, esta última desde los planteamientos fundacionales del colegio que hacen que el docente tenga un perfil, ideas y doctrinas desde la moral cristiana, el docente eucarístico es concebido desde la vocación, la imagen de amor y entrega, así “su profesión debe vivirse como una misión, un apostolado” (Saldarriaga, O. 2002, p. 131). A lo que el docente debe seguir estos parámetros del buen ejemplo y buena conducta, donde se prima la integridad del docente y el saber se deja en segundo plano.

Ahora bien, el docente eucarístico está en “un simulacro de lucha” (Echeverri Álvarez, 2021. p. 32) frente a las expectativas de la sociedad colombiana en aras a la calidad educativa, índices de excelencia académica, rendimiento escolar y problemáticas sociales e históricos, delegando funciones a los docentes a través de proyectos pedagógicos, que si son de ley se deben cumplir como fuera de lugar, como si el docente fuera el salvador de la sociedad, expresiones como: “debemos cambiar la sociedad, es nuestro deber”, hacen que el imaginario del docente sea concebido como aquel que lucha incansablemente por un ideal para el beneficio de la sociedad.

El docente eucarístico está permeado por algunos imaginarios y planteamientos de intelectuales de la pedagogía que en un momento fueron insumo de lecturas para su formación, desde ideales de ¿cómo debe ser el docente?, ¿cómo transformo la enseñanza?, ¿cómo mejoro el aprendizaje de mis alumnos?, pero quedaron allí, en un ejercicio académico. No se evidencia en sus discursos y pensamientos la importancia de la resignificación del saber docente, los docentes solo hacen lecturas encunto a su saber disciplinar basados en editoriales educativas avaladas por el colegio. Los docentes de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa, no se reconocen como intelectuales, no tienen un imaginario construido como aquel que produce saberes pedagógicos, esto va en contraposición a lo que en su momento propusieron los intelectuales de la

pedagogía y lo que leyeron en su formación docente, quiere decir que los docentes eucarísticos tienen el imaginario de que intelectual solo se encuentra en la esfera del mundo académico universitario, solo los profesores universitarios son los que pertenecen a esa categoría y todo ello se debe a la pérdida de la identidad del docente, a las delimitaciones construidas por el sistema educativo desde el campo del saber, las rutinas y los guiones; el docente eucarístico debe reconceptualizar el término de intelectualidad en las aulas del colegio, para así lograr un impacto significativo en la vida y en los logros académicos de los estudiantes.

Considero que la sociedad tiene una deuda histórica en el reconocimiento del papel del docente, su relevancia y ante todo sus aportes a la transformación cultural del contexto, además los docentes tienen una responsabilidad consigo mismo desde su ser como profesional y social, su labor guía una sociedad, transforma vidas, crea hábitos, orienta profesiones y ante todo crea saberes.

Por otra parte, es importante finalizar este proceso investigativo a través de varios planteamientos, en términos de necesidades frente al imaginario que tienen los docentes de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa en relación con la construcción de su saber y su autoimagen como intelectual.

En primer lugar la necesidad de la formación académica de los docentes tanto en la básica primaria como en la básica secundaria, así como se tiene el ideal de tener estudiantes “bien” formados y capacitados en todas las competencias de las áreas del conocimiento, así mismo los estudiantes merecen profesores capacitados y actualizados desde sus saberes académicos, pedagógicos y disciplinarios para afrontar las exigencias de este nuevo siglo como:

Las nuevas dimensiones del desarrollo humano, el avance inconmensurable de los conocimientos, la diversificación y profundización del saber pedagógico, las demandas éticas y políticas que conllevan las nuevas situaciones, la presencia masiva de inmigrantes en la escuela, la invasión de las nuevas tecnologías, las exigencias permanentemente modificables del mundo laboral (Santos Guerra, 2010, p.176).

Ahora bien, las demandas actuales colocan al docente en una especie de laberinto que muestra los diferentes caminos (imaginarios) que el docente debe enfrentar durante su profesión día a día, desde el imaginario de la sociedad: el docente debe ser..., desde el imaginario del Estado a través de las políticas educativas: el docente debe ser..., y desde el imaginario propio construido en la

experiencia: yo debo ser... Quiere decir, que la profesión del docente se complejiza cada vez más, en las múltiples exigencias de entes externos, situados fuera del campo pedagógico, didáctico, investigativo y formativo.

En segundo lugar, la labor docente necesita espacios de flexibilización para la reflexión, el docente como agente que reflexiona sobre su quehacer pedagógico necesita espacios de reflexión con sus compañeros de enseñanza, para el intercambio de ideas, críticas y ante todo saberes, ya que "el profesor aprende si se cuestiona, si se interroga, si admite las evidencias que ofrece la realidad, si dialoga con los compañeros" (Santos Guerra, 2010, p.187). De esta manera, la organización escolar siempre programa espacios para la realización de planeaciones, jornadas institucionales, capacitaciones con editoriales o de ARL , todo en función de la acción "pero, pocos para la reflexión sobre la acción" (Santos Guerra, 2010, p.179), esto hace que la función del docente se convierta en solo hacer y producir (autómatas educativos) y no en profesionales desde el ser y la reflexión.

En tercer lugar, los profesores de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa necesitan transformar el currículo, para comprender los nuevos imaginarios del desarrollo profesional del docente, desde los entramados científicos, políticos y sociológicos en pos de la conciencia crítica. Dice Popkewitz (1990):

"El estudio de la educación debe estar imbuido de una conciencia crítica que nos permita comprender cómo las tradiciones y costumbres en vigor limitan la búsqueda de nuevas posibilidades" (Santos Guerra, 2010, p.189).

La conciencia crítica desarrolla en los docentes autonomía y un autoconocimiento de su formación y saber. Por tal motivo, los docentes necesitan una formación investigativa sobre su propia práctica, esta investigación en aras de la formación e innovación. De esta manera, se hace necesario la modificación de la producción escritural a través del diario de campo sino "mediante el trabajo cooperado, la apropiación y producción de conocimiento, el maestro puede lograr pasión por el conocimiento, explicación y comprensión del mundo en el que se realiza el proyecto de formación de los diferentes saberes y ciencias" (Ossa Montoya, 2015, p. 115) a través de producciones textuales, participación de simposios, foros educativos, proyectos investigativos.

Por último, los docentes necesitan un autorreconocimiento como productores de saber pedagógico, el profesor Óscar Saldarriaga lo llamaría "un empoderamiento del maestro como sujeto de su saber,

por la reconfiguración del estatuto intelectual del maestro” (Saldarriaga Vélez, 2006, P. 55), esta empoderación de la profesión docente implica dos situaciones, la primera una identificación del contexto educativo en este caso privado y la segunda la función del docente como agente social y cultural. Desde el contexto educativo del Colegio Eucarístico de la Milagrosa, se pretende que los docentes que trabajan allí sigan y compartan la visión que tenía la fundadora María del Refugio Aguilar y Torres, esta ideología es basada desde los principios vocacionales y sacrificiales del maestro, “el profesor ideal”, “ejemplar y entregado”, imaginario que con el paso de los años para la educación colombiana se ha ido transformado de acuerdo con las exigencias mundiales. Es allí donde los formatos conservadores del servicio docente, tienen que ser pasados por el filtro de las nuevas corrientes pedagógicas y didácticas.

Por tal motivo, el papel del docente debe ser resignificado como aquel que transforma desde el ser y el hacer, aquel que lleva a los estudiantes a fortalecer la subjetividad, el pensamiento y la crítica. El imaginario del docente debe ser enfocado desde la reflexión y contraste de lecturas con otros docentes intelectuales en el ámbito universitario, para así alimentar sus saberes y construir nuevas experiencias y autorranativas.

Referencias

- Alzate Yepes, T. (2008). Una Mediación Pedagógica En Educación Superior En Salud. El Diario De Campo. Revista Iberoamericana De Educación, (N.º 47), 4 – 10.
- Baena Cuadrado, D. (2000). Pensamiento Y Acción En La Enseñanza De Las Ciencias. Enseñanza De Las Ciencias, 217-226.
- Barrientos Luján, M. M., Graciano Jaramillo, S. I., & Uribe Hincapié, R. A. (2012). El Docente Y La Producción De Saber.
- Castoriadis, C. (1975). La Institución Imaginaria De La Sociedad. Editions De Seuil.
- Clandinin, D.J. Y Connelly, F.M. (1985). Teachers' Personal Practical Knowledge. En R. Halkes Y J.K. Olson (Eds.). Teacher Thinking. Op. Cit.
- Clark, C.M. Y Eulioire, J.L. (1979). Teacher Planing in The First Weeks of School (Research Series N° 56). East Leasing Mi: Institute for Research on Teaching, Michigan State University
- Colombia: Al Filo De La Oportunidad. (1996). Tercer Mundo Editores.
- Díaz Villa, M. (1993). El Campo Intelectual De La Educación En Colombia (Textos Universitarios, Universidad Del Valle Ed.).
- Echeverri Álvarez, J. C. (2021). La Potencia De Pensar El Pensamiento Del Profesor. [Http://Hdl.Handle.Net/20.500.11912/9087](http://hdl.handle.net/20.500.11912/9087)
- Escritura En La Formación Docente: Los Géneros De La Práctica. (2013). Enunciación, 18(1), 19-29. [Https://Doi.Org/10.14483/22486798.5715](https://doi.org/10.14483/22486798.5715)
- Flórez Ochoa, R. (1996). Hacia Una Pedagogía Del Conocimiento. Revista Educación Y Pedagogía, (12 Y 13).
- Freire, P. (2005). Pedagogía Del Oprimido. Siglo Veintiuno Editores.
- Giroux, H. A. (1990). Los Profesores Como Intelectuales: Hacia Una Pedagogía Crítica
- Graciano Jaramillo, S. I. (2016). Del Saber Que Se Enseña, Al Saber Que Se Produce En La Escuela.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014).
- Jackson, P. W. (2001). La Vida En Las Aulas. Madrid: Morata.
- Metodología De La Investigación (P. Baptista Lucio, Ed.). Mcgraw-Hill Education.

Maestría En Educación: Potencia Del Pensamiento Del Profesor (J. C. Echeverri Álvarez, Compiler). (2021). Juan Carlos Rodas Montoya.

La Fundación Compartir Por Los Investigadores. (2014). Tras La Excelencia Docente. Cómo Mejorar La Calidad De La Educación Para Todos Los Colombianos. <https://www.fundacioncompartir.org/pdf/tras%20la%20excelencia%20docente%20-%20estudio%20final.pdf>

Lucio, R. (1989). La Construcción Del Saber Y Del Saber Hacer. La Revista De La Universidad De La Salle, 38-56.

Marland, P.W. (1977). A Study Of Teachers' Interactive Thoughts. Tesis Doctoral Inédita. The University Of Alberta, Canadá. 78

Martínez Boom, A. (2016). Maestro, Función Docente Y Escolarización En Colombia. Propuesta Educativa, 1(45), 34 A 49.

Martínez Boom, A. (2015). El Lugar Del Maestro Frente Al Mito De La Calidad. Calidad Y Educación: Roles Del Maestro.

Martínez Boom, A., & Rojas Moncriff, F. (N.D.). Movimiento Pedagógico: Otra Escuela - Otros Maestros. Educación Y Cultura, (1), 1-64.

Martínez De La Hidalga, Z., & Villardón Gallego, L. (2015). La Imagen Del Profesor De Educación Secundaria En La Formación Inicial. Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado, 19.

Martínez Pineda, M. C., Calvo, G., Martínez Boom, A., Soler Martín, C., & Prada Dussán, M. (2015). Pensar La Formación De Maestros Hoy: Una Propuesta Desde La Experiencia Pedagógica. Instituto Para La Investigación Educativa Y El Desarrollo Pedagógico Idep.

Mejía, M. R. (2015, 6 De Marzo). El Maestro Y La Maestra, Como Productores De Saber Y Conocimiento, Refundamentan El Saber Escolar En El Siglo Xxi. Educación Y Ciudad, (29), 16 - 38.

Meersohn, C. (2005). Introducción A Teun Van Dijk: Análisis De Discurso. Cinta De Moebio. Revista De Epistemología De Ciencias Sociales, (24). <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/cdm/article/view/26075>

Ossa Montoya, A. F. (2015). Lo Pedagógico Y El Maestro Investigador. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 44, 102-118.

Oviedo, P. E., & Pastrana Armírola, L. H. (Eds.). (2014). *Investigación Y Desafíos Para La Docencia Del Siglo Xxi*. Universidad De La Salle.

Pintos, J. L. (2015). Apreciaciones Sobre El Concepto De Imaginarios Sociales. *Miradas: Revista De Investigación*, 1(13), 150-160.

[Https://Cintademoebio.Uchile.Cl/Index.Php/Cdm/Article/View/26075](https://Cintademoebio.Uchile.Cl/Index.Php/Cdm/Article/View/26075)

Peñuela Contreras, D. M., Universidad Pedagógica Nacional. (2006). *Movimiento Pedagógico: Otras Formas De Resistencia Educativa*. *Folios*, (23), 3-14.

Pérez, A., & Gimeno, J. (1988). Pensamiento Y Acción En El Profesor: De Los Estudios Sobre La Planificación Al Pensamiento Práctico. *Infancia Y Aprendizaje*, 37-63.

Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar La Práctica Reflexiva En El Oficio De Enseñar: Profesionalización Y Razón Pedagógica*. Editorial Grao.

Quiceno, H. (2001). El Manual Escolar: Pedagogía Y Formas Narrativas. *Revista Educación Y Pedagogía.*, Vol. Xiii (No. 29-30), Pp. 53-67.

Quiceno, H. (2002). La Expedición Una Pedagogía Nueva, Una Nueva Escuela. *Temas De La Red*, Vol. 2 (Núm. 13). [Https://Doi.Org/10.17227/01224328.1492](https://doi.org/10.17227/01224328.1492)

Reyes, T. (2000). *Métodos Cualitativos De Investigación: Los Grupos Focales Y Estudio De Caso*. File:///Users/Marc/Downloads/Dialnet-Métodos Cualitativos Investigación-6230192.Pdf

Saldarriaga, O. (2002). "Oficio De Maestro, Saber Pedagógico Y Prácticas Culturales En Colombia" En: [Www.Javeriana.Edu.Co/Facultades/C_Sociales/.../Maestrosabercultura](http://www.javeriana.edu.co/facultades/C_sociales/.../Maestrosabercultura)

Saldarriaga Vélez, Ó. (2006). Del Oficio De Maestro. ¿De Intelectual Subordinado A Experto Subordinador? *Educación Y Ciudad*, 11, 55-70.

Santos Guerra, M. A. (2010). La Formación Del Profesorado En Las Instituciones Que Aprenden. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 24(2), 175-200.

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases De La Investigación Cualitativa: Técnicas Y Procedimientos Para Desarrollar La Teoría Fundamentada*. Universidad De Antioquia.

Schön, D. A. (1992). *La Formación De Los Profesionales Reflexivos: Hacia Un Nuevo Diseño De La Enseñanza Y El Aprendizaje En Las Profesiones* (Ediciones Paidós Ibérica, Sa. Ed.).

-
- Tardif, M. (2004). *Los Saberes Del Docente Y Su Desarrollo Profesional*. Narcea, S.A.
<https://Comunidad.Udistrital.Edu.Co/Geaf/Files/2012/09/2011vol6no1-008.Pdf>
- Tenti Fanfani, E. (2009). Reflexiones Sobre La Construcción Social Del Oficio Docente. 39-48.
- Unda Bernal, M. D. P., & Guardiola Ibarra, A. E. (2008). Una Década De Expedición Pedagógica En Colombia. *Revista Novedades Educativas*, (209).
- Universidad Pedagógica Nacional, Boada Eslava, M. M., & Leudo Arenas, M. (2018). *Expedición Pedagógica Nacional. Preparando El Equipaje*.
- Yinger, J.A. (1986). Examining Thought In Action: A Theoretical And Methodological Critique Of Research On Interactive Teaching. *Teaching And Teacher Education*. 2 (3) 263-282.
- Zabalza Beraza, M. Á. (2009). Pensamiento Del Profesorado Y Desarrollo Didáctico. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica*.
- Zambrano Leal, A. (2006). Tres Tipos De Saber Del Profesor Y Competencias: Una Relación Compleja. *Educere*, 10(33), 225-232.

Anexos

Anexo n°1: Grupo focal

Este grupo focal tiene la finalidad de identificar los elementos que construyen los imaginarios de los docentes de la básica secundaria del Colegio Eucarístico de la Milagrosa.

La información será utilizada con la máxima confidencialidad. Sus fines son exclusivamente académicos puesto que apoyan el desarrollo metodológico de la investigación.

Agradecemos la participación de los y las docentes.

Por favor, lea las siguientes instrucciones antes de proceder con las preguntas orientadoras

- ☐ Este grupo focal está diseñado para ser realizado en 25 minutos
- ☐ Luego de terminar el grupo focal se dará paso a la socialización de las respuestas y se expondrá los planteamientos de Maurice Tardif, acerca de los saberes de los docentes

Preguntas orientadoras

1. ¿Qué tipo de materiales y actividades son más frecuentes para actualizar su saber y su enseñanza?
2. ¿Qué tipo de lecturas son más frecuentes en relación con su profesión y con la docencia?
3. ¿Qué tanto se vale de su formación inicial en planear su enseñanza?
4. ¿puede dar ejemplo de ello?
5. ¿Sus saberes son producidos por otros grupos de intelectuales de la pedagogía?
¿Cuáles?
6. ¿Produce uno o más saberes en el ámbito de su profesión?

Anexo n°2: Encuesta

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA



Encuesta dirigida a los docentes de la básica secundaria del colegio Eucarístico de la Milagrosa, en relación con la construcción de su saber

La información brindada, será utilizada con la máxima confidencialidad. Sus fines son exclusivamente académicos puesto que apoyan el desarrollo metodológico de la investigación nombrada en el encabezado.

Agradecemos su participación de manera atenta.

Por favor, lea las siguientes instrucciones antes de proceder con las preguntas:

- Responda cada una de las siguientes preguntas según el enunciado le indique.
- Esta encuesta está diseñada para ser respondida en 25 minutos aproximadamente.
- Para responder las preguntas abiertas, evite excederse.

Preguntas orientadoras desde lo personal

8. Edad

9. Género

10. Área de formación

11. ¿Cuántos años de experiencia como docente lleva?

12. ¿Cuáles son los grados a los que enseña en bachillerato? 6°-7°-8°-9°-10°-11°

Preguntas orientadoras desde el saber

<p>13. ¿Consideras que los docentes reconocen su imagen como aquel que tiene un papel transformador de prácticas pedagógicas en el aula? Si - No - ¿Por qué?</p> <p>14. ¿Considera que el diario de campo es una herramienta fundamental para el reconocimiento del docente? Si - No ¿Por qué?</p> <p>15. ¿Cuáles son las herramientas o medios que usas para producir conocimiento?</p> <p>16. ¿Cuál es la importancia de la socialización de textos escritos por otros docentes?</p> <p>17. ¿Considera que la realidad de la labor docente, ha quedado sumergida en la rutinización de la educación: textos guías, planeación, enseñanza vertical?</p> <p>18. ¿Considera que el imaginario del docente como aquel productor de nuevos conocimientos transforma el proceso de enseñanza y por ende el aprendizaje de sus alumnos? Si - No ¿Por qué?</p> <p>19. ¿Cuáles son los elementos que construyen su imaginario como docente?</p>
--

Anexo n° 3: Formato de diario de campo

ÁREA/ ASIGNATURA:	DOCENTE:
GRADO: PERIODO:	FECHA DE INICIO PERIODO:

SEMANA (S) N°	FECHA DE INICIO:
META DE APRENDIZAJE:	
COMPETENCIA:	
COMPONENTE:	
UNIDAD TEMÁTICA Y CONTENIDOS ASOCIADOS:	
PREGUNTA PROBLEMATIZADORA:	
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS SEGÚN CADA ÁREA:	
INDICADOR DE LOGRO COGNITIVO:	
INDICADOR DE LOGRO PROCEDIMENTAL:	
INDICADOR DE LOGRO ACTITUDINAL:	

PLANEACIÓN Y DIARIO DE CAMPO

Imaginarios De Los Docentes De La Básica Secundaria Del Colegio Eucarístico De La Milagrosa
En Relación Con La Construcción De Su Saber

100

SEMANA	FECHA	DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES	PLAN DE MEJORAMIENTO REFLEXIÓN PEDAGÓGICA
--------	-------	----------------------------	--

* Formato construido por el colegio Eucarístico de la Milagrosa para la realización de planeaciones y Diarios de campo

Anexo n°4: Análisis documental

N°	Nombre del documento	Categorías de análisis	Intelectuales de la pedagogía
		Saber disciplinar - imaginario del docente- construcción del saber	

Anexo nº5: Fotografías del grupo focal

