



# **PEDAGOGÍAS QUE EMERGEN EN LA ESCUELA NORMAL SAGRADO CORAZÓN DE RIOSUCIO CALDAS**

**RIOSUCIO COMO CIUDAD EDUCATIVA: DE LA UTOPIÍA A LA REALIDAD**

**UNIVERSIDAD DE CALDAS**

**FACULTAD DE ARTES Y HUMANIDADES**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**GRUPOS DE INVESTIGACIÓN: MAESTROS Y CONTEXTOS**

**ESCUELA NORMAL SUPERIOR SAGRADO CORAZÓN RIOSUCIO CALDAS**

**PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA**

**ELABORADO POR: VIVIANA ISABEL ARANGO VANEGAS**

**ASESOR: OMAR JAVIER GARCIA MARTINEZ**

2020



## AGRADECIMIENTOS

Llegado este momento, quiero expresar mi agradecimiento a todas aquellas personas que me han ayudado y apoyado en la culminación de esta investigación, en particular:

A mi director de Tesis, Omar Javier García Martínez, por la confianza que me ha dado, por su amable trato, por su enorme paciencia, por su sencillez, por su conocimiento, colaboración y, sobre todo, por el compromiso y severidad con la que me ha dirigido. Muchas gracias, Omar.

A mi familia, mis padres, Lucia y Octavio. Por el cariño que me han dado, por el respeto y la confianza que tuvieron hacia mis estudios. Muchas gracias, “papá” y “mamá” quienes con su amor, paciencia y esfuerzo me han permitido llegar a cumplir hoy un sueño más, gracias por inculcar en mí el ejemplo de esfuerzo y valentía, de no temer a las adversidades, por su cariño y apoyo incondicional, durante todo este proceso, por estar conmigo en todo momento gracias.

A mis bebés Ikki y Gaia que son una muestra de amor incondicional.

A mis segundas mamás, Norma, Fanny y Gloria Villegas, porque con sus oraciones, consejos y palabras de aliento hicieron de mí una mejor persona y de una u otra forma me acompañan en todos mis sueños y metas. Muchas gracias.

A mis amigos, en especial a John Wilder (Chipy) por el apoyo y la confianza.

Al amor de mi vida Jorge Ivan Sanchez, gracias por el tiempo, el apoyo, paciencia y sobre todo tu amor. Muchas gracias.

De igual manera mis agradecimientos a la Universidad de Caldas “mi alma mater”, por promover mi conocimiento y en especial al doctor Carlos Hernando Valencia por aportar tanto a ese conocimiento. Muchas gracias.

A todos los compañeros docentes y Equipos Directivos de los centros educativos de Riosucio Caldas, en especial a la I.E. Esc. Normal Sagrado Corazón, por el interés que mostraron en esta investigación, porque sin su aporte no hubiera sido posible este trabajo.

Todos ellos mil gracias

## INDICE

### INDICE

- 1. INTRODUCCIÓN**
  - 1.1 PROBLEMA
  - 1.2 ANALISIS DEL PROBLEMA
- 2. OBJETIVO GENERAL**
  - 2.1 OBJETIVOS ESPECIFICOS
- 3. JUSTIFICACION**
- 4. ESTADO DEL ARTE**
  - 4.1 CONTEXTO INTERNACIONAL
  - 4.2 CONTEXTO NACIONAL
  - 4.3 RIOSUCIO CALDAS: CIUDAD EDUCADORA
  - 4.4 PRACTICAS EDUCATIVAS QUE SE DERIVAN
  - 4.5 PEDAGOGÍAS PROPIAS
- 5. LA ESCUELA NORMAL SAGRADO CORAZÓN RIOSUCIO CALDAS**
  - 5.1 DE LO GLOBAL A LO LOCAL
- 6. MARCO CONCEPTUAL**
  - 6.1 PEDAGOGIAS EMERGENTES
  - 6.2 APRENDIZAJE
  - 6.3 FORMACIÓN
  - 6.4 INTERCULTURALIDAD
  - 6.5 CONTEXTO
  - 6.6 SOCIO-HUMANISTA
  - 6.7 INVESTIGACIÓN
- 7. MARCO METODOLÓGICO**
  - 7.1 OBSERVACIÓN PARTICIPANTE Y NO PARTICIPANTE
  - 7.2 ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA
  - 7.3 CONSTRUCCIÓN DEL INSTRUMENTO QUE ORIENTÓ LAS ENTREVISTAS
  - 7.4 CONTEXTUALIZACIÓN INICIAL PARA LOS PARTICIPANTES
  - 7.5 CUERPO DE LA ENTREVISTA
  - 7.6 GUIÓN FINAL DE ENTREVISTA
  - 7.7 ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA 2
  - 7.8 CONFIGURACIÓN DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES
  - 7.9 CONFIGURACIÓN DE LOS ESTUDIANTES QUE INTEGRAN EL ESTUDIO
- 8. CARACTERIZACIÓN GENERAL DEL CENTRO EDUCATIVO DONDE SE DESARROLLA LA INVESTIGACIÓN**

8.1 ANÁLISIS Y PRODUCCIÓN DE LOS DATOS

8.2 USO DE LA ERRAMIENTA DE APOYO INFORMÁTICO

**9. CRITERIOS DE CALIDAD**

**10. CRITERIOS ÉTICOS EN EL PROCESO INVESTIGATIVO**

**11. INFORME DE INVESTIGACIÓN**

11.1 ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS A MODO DE CONCLUSIONES

11.2 CONCLUSIONES

11.3 PROSPECTIVA DE LA INVESTIGACIÓN

**12. FUENTES BIBLIOGRAFICAS**

**13. ANEXOS**

ANEXO 1 GUIA DE OBSERVACIÓN

ANEXO 2 FOTOGRAFIAS

ANEXO 3 GUIA DE PARTICIPACIÓN

ANEXO 4 ENTREVISTAS DOCENTES

ANEXO 5 ENTREVISTAS ESTUDIANTES

## **INDICE DE TABLAS Y FIGURAS**

**Tabla N° 1: Códigos Generados en el Procesamiento de los Datos**

**Tabla N°2: Códigos Generados Después del Procesamiento de los Datos**

**Tabla N° 3: Definiciones de Categorías Generadas en el Análisis de Datos Cualitativos**

**Tabla N° 4: Categoría central y códigos que las conforman**

**Tabla N° 5: Categoría central y códigos que las conforman**

**Tabla N° 6: Categoría central y códigos que las conforman**

**Tabla N° 7: Categoría central y códigos que las conforman**

**Tabla N° 8: Categoría central y códigos que las conforman**

**Tabla N° 9: Categoría central y códigos que las conforman**

**Tabla N° 10: Categoría central y códigos que las conforman**

**Figura 1**

**Figura 2**

**Figura 3**

**Figura 4**

**Figura 5**

## INTRODUCCIÓN

La intención de este estudio es una contribución a la formación integral de todo aquel individuo que se desempeña en contextos educativos; para los que ven a la educación como un eje fundamental para el cambio y la transformación social; para los que no temen viajar hacia una nueva realidad educativa, que es más amplia e inclusiva cada día; y en donde el rol del docente sea capaz de enfrentar los múltiples cambios estructurales, políticos, económicos y socioculturales de la actualidad.

En palabras de Bourdieu y Passeron (1977), la escuela perpetúa un conflicto cultural al garantizar una socialización diferencial, no uniforme, que mantiene una distribución desigual del capital cultural. Por esto es de recalcar la necesidad de que los docentes no opriman su quehacer pedagógico a la estricta transmisión de información, aferrada en el currículum obligatorio que muchas veces, son poco relevantes para los estudiantes y no causan ningún tipo de impacto en ellos.

Por consiguiente, esta investigación se construye sobre las ideas de que la educación es un proceso que está mediado por las relaciones que el sujeto establece con su entorno, las posibilidades de desarrollo que éste le pueda ofrecer, la comprensión de las necesidades y emergencias educativas que surgen en los contextos propios de su institución, pensar en centros educativos flexibles, capaces de responder a la diversidad de situaciones y del alumnado, en donde el papel del maestro adquiere una importancia significativa, de acuerdo a las destrezas y modelos de vida que se despliegan día a día dentro del aula.

Desde esta perspectiva, la investigación a desarrollar en la institución educativa Escuela Normal Superior Sagrado Corazón Riosucio, tuvo como propósito develar las pedagogías que emergen, diferenciándolas en función de los contextos en donde se producen dichas emergencias; además de explorar y describir las estrategias pedagógicas, que permitan sistematizar el aporte fundamental para describir el desarrollo de su cotidianidad de la práctica docente y la incidencia que toma en cuanto al mejoramiento de la calidad educativa y la construcción de la realidad.

Aunque el desarrollo de un proyecto educativo institucional es la vida y carta de navegación, este puede ser estimado desde diferentes perspectivas e indicadores, siendo este un elemento multifactorial en cuanto a la cantidad de seres humanos, elementos teóricos, instituciones y contexto que nutren los procesos formativos que ocurren diariamente dentro de las instituciones educativas. A veces, este no toma en cuenta que su progreso se ve impactado por las acciones de los estudiantes, las actitudes de los docentes y directivos, el compromiso de las familias, el aporte del sector productivo, el apoyo a la parte social y las políticas educativas.



En la presente investigación se aborda una reflexión al proyecto educativo institucional desde una perspectiva externa, sobre los elementos conceptuales o teóricos que plantean los docentes, directivos y estudiantes, la guía de sus prácticas, las interacciones educativas entre los agentes de la comunidad, el clima institucional, proyectos educativos institucionales, los planes de estudio y la carta de navegación de la institución. Por otra parte, también se tiene en cuenta que las políticas educativas brindan acciones para estimar la potencia institucional y vincular a los agentes educativos en el diseño de la educación, pero preservando la autonomía institucional.

Los proyectos educativos institucionales, buscan configurar el recorrido para comprender el aprendizaje y la enseñanza como elementos principales en la pedagogía, para definir los objetivos y fines de las interacciones entre los agentes y la institución. Además siempre busca obtener el impacto que ha tenido en su implementación en el acto educativo y en los procesos teóricos del docente y su practicidad.

Para lograr esta investigación, se apeló a un estudio de carácter cualitativo con instancias comprensivas, fundadas en análisis de experiencias y vivencias, con la vinculación de los resultados a teorías donde convergen y divergen las prácticas educativas en relación con las dinámicas educativas que cobijan la acción docente.

Mediante la realización de este trabajo, se develaron las emergencias que están presentes en la construcción de una práctica educativa que debe generar ambientes educativos activos modificantes, que potencien el desarrollo integral del sujeto, que incentive a nuevos cambios y comportamientos, donde el contexto esté pensando críticamente a mejorar.

Finalmente, se muestran potenciales elementos del proyecto educativo institucional, de las funciones centrales en los procesos educativos, la vinculación con la sociedad, la construcción del saber y las experiencias que han dejado huella para resaltar las bondades de su aplicación en el campo educativo en Riosucio Caldas.

## PROBLEMA

### DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

El desafío inicial de esta tesis fue el de comprender en qué consisten las prácticas y pedagogías que emergen en el contexto educativo, cuál ha sido su aporte a la transformación de las políticas públicas de educación, cómo se han configurado, cómo se ha resignificado la misma institución educativa y cómo se articula con los procesos de formación de una nueva Ciudadanía Intercultural. Pero la mayoría de las publicaciones encontradas son una revisión a textos de experiencias docentes. Esta tesis busca ser un aporte a la revisión de esta dimensión pedagógica que emerge, lograr una distinción entre lo político-administrativo y lo metodológico-pedagógico del modelo educativo.

La educación en Riosucio Caldas se identifica por poseer una riqueza histórica, cultural, artística, política y religiosa donde las instituciones educativas cuentan con un modelo educativo único, propio y característico de ellas, lo que conlleva a un análisis pertinente en este contexto local, por tal razón surge el macroproyecto denominado “Riosucio como ciudad educativa: de la utopía a la realidad”. Planteando la probabilidad de aprovechar el logro académico del municipio desde el sistema educativo y desde las necesidades de investigación, dejando entrever la convivencia que trae para un pueblo un plan decenal, una reflexión constante de su quehacer pedagógico, tomando en cuenta la escuela, el maestro, la pedagogía, la práctica, el discurso y el contexto.

Esta investigación desde la inspección del macroproyecto ha de encontrar lo común, lo particular, lo diferente, lo complementario en el plano educativo desde el estudio de los 17 Proyectos Educativos Institucionales con los que cuenta Riosucio C. y para ello es necesario develar las categorías que emergen, propias de cada institución, es así que esta investigación llamada Pedagogías Emergentes del PEI de la institución educativa Escuela Normal Sagrado Corazón, centra su mirada desde un análisis profundo de su PEI, con el fin de identificar los conceptos que emergen en él y así determinar en un primer momento las categorías y referentes teóricos sobre las cuales se refuerzan las prácticas Educativas.

La pregunta problema en esta tesis se centra entonces en la dimensión del proceso de pedagogías que emergen dentro de la I.E Escuela Normal Sagrado Corazón: ¿Cuáles son las pedagogías que emergen en las prácticas educativas que transforman, generan y dan respuesta a los procesos y puestas en escena en el marco del Proyecto Educativo de la Institución Educativa Escuela Normal Sagrado Corazón? La respuesta a ello fue un exploratorio descriptivo, una abstracción interpretativa de las emergencias que pueden identificarse en los Proyectos Educativos institucionales. Así el problema de esta tesis se tiene el paradigma escolar que moldea las prácticas educativas y, por otro lado, las prácticas propias que se han dado fuera de la escolaridad y se constituyen en un horizonte de interpretación del contexto.

Para ello, se busca interpretar y comprender, las pautas que caracterizan el rol de los docentes, diferenciándolos en función de los contextos en donde se producen dichas emergencias; además de explorar y describir las estrategias pedagógicas, que permitan sistematizar dicho quehacer profesional en contextos interculturales como lo es Riosucio Caldas.

La I.E Esc. Normal Sagrado Corazón se caracteriza por su formación de docentes, lo que le compete a la investigación y a sus formas de relación con el contexto que se define por ser intercultural, por lo que todo este trabajo interdisciplinario adquiere una necesidad de analizar, explorar y describir para dar paso a nuevos planteamientos o propuestas que permitan conceptualizar sus aspectos epistemológicos comunes y profundizar en algunos enfoques metodológicos.

Los proyectos educativos han permitido a las instituciones irse auto estructurando, más aún para la I.E Esc. Normal Sagrado Corazón ya que ella acoge constantemente a estudiantes de todo el territorio Riosuceño y a esto sumándole que también acceden estudiantes de municipios cercanos. Además, considera que las políticas educativas y la constitución política colombiana, deben comprenderse desde un sector que busca tener en un futuro líderes responsables, honestos, tolerantes y que constituyan a su identidad como elemento fundamental ante la sociedad, buscando obtener estudiantes más integrales que ayuden a transformar su realidad.

Es por esto, que al realizar la presente investigación, se podrán resaltar las características y particularidades que afectan de diferentes formas los procesos académicos, el desarrollo humano, las metodologías que se enmarcan en la institución, los ideales propuestos, sus metas y visiones.

## **OBJETIVO GENERAL**

Develar las pedagogías que emergen, motivan y generan las respuestas a los procesos de reconocimiento y transformación de las prácticas educativas puestas en escena por las instituciones educativas del municipio de Riosucio Caldas en relación con su contexto.

## **OBJETIVOS ESPECIFICOS**

- Identificar los conceptos que emergen en el PEI de I.E Esc. Normal Sagrado Corazón.
- Establecer la relación entre las categorías encontradas en perspectiva de pedagogías que emergen y las realidades del contexto.
- Comprender los asuntos que motivan la acción de las pedagogías que emergen de la relación entre las teorías educativas, las prácticas pedagógicas, los constructos sociales y las realidades del contexto.

## JUSTIFICACIÓN

La educación es fundamental en el éxito de la integración de la escuela, la familia y la sociedad, juntas tienen que preparar al individuo para su desarrollo del ser, promover sus valores, su identidad cultural, su autonomía y sus derechos. Las personas desarrollan diversas competencias, hábitos, actitudes y conocimientos determinados por su contexto y la educación que reciben.

La educación en Colombia se ha caracterizado durante años por su baja cobertura, falta de calidad, currículos que no responden a las necesidades de los estudiantes, de sus familias y entornos. Esto se ve reflejado en los pueblos cercanos a Riosucio Caldas, los cuales no cuentan con ofertas educativas como las que tiene este municipio y por lo tanto los estudiantes deben desplazarse hasta esta zona para acceder a las ofertas educativas que allí se brindan.

Por consiguiente crece la necesidad de generar cambios de mejoramiento en la educación, que permitan aumentar el acceso y permanencia de los estudiantes, con currículos pertinentes, esto es cada vez más urgente, para reducir las grietas de inequidad y aumentar las posibilidades para su contexto. Sin educación, una sociedad no tendrá acceso al desarrollo personal y comunitario de sus integrantes.

El problema planteado para esta investigación permite realizar un estudio sobre la educación en la I.E Esc. Normal Sagrado Corazón; y describir las diversas emergencias propias de su contexto y de su diario vivir. Y a su vez se establece como un espacio para cultivar, comprobar, reflexionar y debatir las políticas, métodos, estrategias, proyectos y modelos pedagógicos que guían la educación en la institución.

La institución educativa, se consolida como un lugar que permite evidenciar las diversas teorías educativas, tiene como fin concentrar y seleccionar los procesos de formación que converjan e influyan sobre el estudiante. En ella se va dando un proceso gradual del conocimiento. Aumenta las acciones educativas de la familia, necesarias pero que son insuficientes en el proceso de formación y desarrollo.

El reto de esta investigación radica en incorporar transversalmente, una perspectiva crítica y compleja, del diálogo que existe entre todas las partes que conforman la institución educativa y acceder a formas de conocimiento que permitan vincular la parte con el todo y el todo con sus múltiples expansiones, entendiendo que las emergencias pedagógicas que allí se manifiesten, brindan la oportunidad de ampliar la perspectiva de análisis hacia la complejidad y a una verdadera toma de conciencia acerca de la labor como investigadores y actores sociales.

Por consiguiente, el sentido analítico y crítico sobre el cual se sustenta este trabajo requiere señalar algunos teóricos - conceptuales sobre los que rondan las tensiones y disputas del proceso investigativo. Teniendo en cuenta a los procesos de intervención pedagógica en que interactúan los docentes con los estudiantes, entendiendo que se encuentran en un contexto intercultural, donde se manifestarían procesos que impactan en la sociedad. Sin embargo, también se debe admitir que la realización de este trabajo posibilita y ayuda a la redefinición posterior de estos constructos, a partir del trabajo del análisis, descripción y conclusiones que se arrojen.

A partir de los resultados que se obtengan, se podrá confrontar la realidad del proyecto educativo institucional en el interior del plantel, con los ideales construidos y plasmados en el PEI; y que se han originado desde la dinámica de enseñanza-aprendizaje y en la relación de docente-estudiante. Por medio de las entrevistas realizadas a la comunidad educativa de I.E Esc. Normal Sagrado Corazón, se podrá realizar una reflexión sobre los contenidos, temáticas, destrezas y metodologías que se involucran en la práctica educativa al interior de las aulas de clase.

Por consiguiente es el docente un sujeto que promueve prácticas sociales que influyen en las condiciones históricas, contextos sociales, económico y relaciones culturales. Por ello, es de allí donde emergen esas pedagogías que deben sustentarse en una visión ética y política de la realidad, para tratar de llegar a los estudiantes más allá del mundo que normalmente conocen, mediante la reflexión constante acerca de su quehacer profesional, como una vía para la transformación social y la construcción de una democracia más justa e imparcial.

Constantemente aparecen y surgen emergencias pedagógicas que usualmente son ignoradas o no son estudiadas dentro de las instituciones. Estas emergencias que son pertinentes y deberían ser prioridades para una calidad educativa, no son vistas como una realidad o una necesidad inmediata. Es así como deben ser abordadas desde una mirada amplia (social, cultural y contexto) para diferenciar los roles que se dan en los diversos escenarios y así poder construir un aprendizaje multidimensional. Es por esto por lo que los docentes de la institución, con apoyo de esta investigación, podrán develar la realidad de las prácticas educativas, las relaciones que allí se entretienen, las características del modelo pedagógico y el desarrollo de las temáticas, para comprender su realidad, más de lo que se lee desde un escritorio.

Esta investigación representa un trabajo de retroalimentación para la comunidad educativa en general, los resultados obtenidos permiten constatar la cotidianidad que vive el proyecto educativo institucional dentro del establecimiento y que permanentemente afecta el desarrollo educativo. A demás que busca instituir un aporte al sistema educativo de Riosucio Caldas, en un sentido que pretende mostrar las practicas que se derivan de este

modelo, las ramificaciones positivas o negativas y los efectos que tiene en la comunidad. Ha buscado generar un conjunto de conocimientos que permitan mejorar la educación e integrar procesos que contribuyan a una calidad en los proyectos y planes que se desarrollan en la institución o municipio.

## ESTADO DEL ARTE

“La educación es el arma más poderosa para cambiar el mundo”

Nelson Mandela

Riosucio Caldas es un municipio que cuenta con una gran diversidad cultural, rico en recursos naturales, en arte, en gastronomía, religión, político, social y en educación; ya que este imparte variadas ofertas académicas, es un municipio que alberga estudiantes de otros municipios aledaños donde es más difícil acceder a la educación y a su vez la grandiosa diversidad étnica presente allí. Es así como nace la necesidad de potenciar a Riosucio como una ciudad educativa (Macroproyecto).

Con su gran variedad de instituciones educativas y modelos pedagógicos; Riosucio se convierte en un referente educativo con un campo de investigación amplio que deja ver las pedagogías que allí emergen dentro de los procesos de Enseñanza-Aprendizaje.

Según lo señalado por el diccionario de la lengua española (2015), el aprendizaje está relacionado con la adquisición por la práctica, de una conducta relativamente duradera en el sujeto, para mejorar su adaptación al medio. Agregando los aportes de Vigotsky (1962), para quien el aprendizaje, se transforma en una actividad de producción y construcción del conocimiento, mediante la cual el niño asimila y acomoda, las pautas sociales de actividad y de interacción, gradualmente desde su entorno sociocultural de origen y posteriormente, en la escuela, bajo condiciones y actividades compartidas por el niño y el adulto, en un marco de colaboración social permanente y coherente con sus posibilidades de desarrollo. Esta concepción del aprendizaje posibilitaría la adquisición de la lengua en interacción con otras funciones mentales (el pensamiento por ejemplo), para la integración de los diversos instrumentos creados por la cultura, ampliando sus posibilidades naturales de desarrollo y la reestructuración de sus funciones mentales<sup>1</sup>.

De esta manera con lo anteriormente expuesto, la educación debe orientarse hacia la zona de desarrollo próximo, en la que se da lugar a los encuentros del niño con la cultura, guiado por un adulto que desempeña el rol de organizador del aprendizaje, para que ese proceso se transforme en un medio significativo. Es por esto por lo que se empieza a pensar en una educación que encierre lo cultural, el contexto y el rol que debe tener el docente. Es así como surgen las pedagogías que buscan tener inicialmente el modelo de pedagogía flexible. En el sondeo se hallaron investigaciones que hacen uso del concepto de pedagogías emergentes, éstas se relatan a España y Reino Unido donde se discute la noción de

---

<sup>1</sup> Según Vygotsky (1978: p. 86), caracterizaba la zona de desarrollo próximo como el contraste entre la ejecución de una tarea determinada, con ayuda o sin ayuda. Dicho en otras palabras, “como aquella distancia entre el nivel de desarrollo real, medido por la resolución de una tarea independientemente y el nivel de desarrollo potencial, medido por la resolución de la tarea bajo la dirección de un adulto o en colaboración con niños más capaces



pedagogías emergentes como una forma de replantear las formas de Enseñanza-Aprendizaje a través como la interculturalidad, la pedagogía y la sociedad.

La compleja red de relaciones interculturales adquiere especial interés al centrar la mirada en aquellos docentes que se desempeñan en instituciones educativas que atienden a estudiantes que hacen parte de diversos contextos, sociales, culturales, políticos y religiosos; incluso pertenecientes a las muchas veces, a los grupos más vulnerados de la sociedad. En ellos, las experiencias investigativas previas muestran que el panorama escolar al que se enfrentan es bastante sombrío, y se convierte en un foco de tensión y conflicto permanente, dado que la escuela no logra adecuarse a las diversas características que éstos poseen, no tienen en cuenta sus experiencias y sus conocimientos previos.

En países de América Latina el uso del concepto es aún escaso en las investigaciones, sin embargo, con la problemática de salud que se vive en la actualidad y mundialmente (coronavirus) se encuentra la incorporación de aspectos característicos de las pedagogías emergentes como el uso de las TIC en casa en el rango de la educación, el aprendizaje colaborativo y el auto aprendizaje desde ejes multidimensionales. Entonces teniendo en cuenta los aspectos característicos de las pedagogías emergentes se plantea la Escuela Nueva como un método que mitiga las problemáticas de la educación; que aborda el aprendizaje colaborativo y que integra los entornos personales de aprendizaje.

### **Contexto Internacional**

Las pedagogías emergentes se encuentran inmersas en las teorías constructivistas que impulsan nuevos modelos de enseñanza irrumpiendo con los modelos tradicionales. La premisa la construye siguiendo los principios de la teoría constructivista de Vigotsky, quien considera el aprendizaje como un proceso social en el cual se construye conocimiento con lo que ya se conoce, el sujeto es un actor activo en el aprendizaje pues relaciona el medio social en el que se desenvuelve con los conocimientos ya existentes, generando un proceso de andamiaje donde los conocimientos nuevos se incorporan a los conocimientos previos del individuo<sup>2</sup>.

Adell & Castañeda (2012) conceptualizaron las pedagogías emergentes como herramientas en desarrollo y evolución para el aprendizaje; los autores argumentan que estas pretenden incentivar la construcción de conocimiento con base al significado de entender e interactuar en el espacio social. Es allí donde se piensa en una educación que apoye todas esas características.

---

<sup>2</sup> Según Vigotsky (1978: p. 86), caracterizaba la zona de desarrollo próximo como el contraste entre la ejecución de una tarea determinada, con ayuda o sin ayuda. Dicho en otras palabras, "como aquella distancia entre el nivel de desarrollo real, medido por la resolución de una tarea independientemente y el nivel de desarrollo potencial, medido por la resolución de la tarea bajo la dirección de un adulto o en colaboración con niños más capaces"

Las prácticas pedagógicas desarrolladas en Latinoamérica dan cuenta de la representación pedagógica que emerge en la educación, dadas las características interculturales que se incorporan en el continente, como lo es su lengua, la cultura, diversidad geográfica y con grupos hispanistas e indigenistas. Es así como se piensa en una educación más consolidada donde no exista la exclusión y el aprendizaje sea equitativo.

Consolidando lo anterior, se retoma el término de ciudad educadora, como propuesta de formación de docentes en valores éticos, culturales, sociales y políticos para favorecer procesos de democratización; primordialmente, una empresa que busca revolucionar la educación escolar. Un ejercicio mancomunado para humanizar la ciudad y sus ciudadanos. Es lo que cada uno tiene, piensa y está haciendo por su ciudad”. (Citado por Moncada y Villa, 1998. p. 69).

El exministro francés de educación nacional Edgar Faure, presidente en 1972 de la comisión internacional para el desarrollo de la educación, establecida por la Unesco, fue responsable del informe “aprender a ser” en la que se propende, con el nombre de ciudad educativa, por una transformación radical en la educación que conlleve a favorecer la construcción de tejido social, valoración y resolución de conflictos en diversos ambientes y la animación de procesos culturales y comunitarios. El segundo, el sociólogo francés Henri Lefebvre, quien con un fuerte acento sobre la filosofía, desarrolló tres líneas centrales en su trabajo: la ciudad y su espacio social, la vida cotidiana y el fenómeno de la modernidad y propuso el concepto de “derecho a la ciudad” como instrumento conceptual útil para combatir la exclusión social, ante la nueva forma distintiva de organización social que para Lefebvre surgía en la contemporaneidad: la civilización urbana. Finalmente, John Dewey, es incluido como actor de referencia, dado que él en su obra, señaló como criterio fundamental para evaluar la calidad de la escuela las repercusiones que esta tendría en el mundo exterior<sup>3</sup>.

La población indígena en América Latina y el Caribe oscila entre los 40 y 50 millones. La estimación censal realizada a partir de la ronda 2000, ubica el umbral en los 30 millones (CEPAL, 2006). La constancia de la presencia indígena es tan grande, que ha determinado que un número creciente de países reconozca su carácter multiétnico y haga alusión al compromiso histórico que tiene frente a las primeras naciones que poblaron el continente. Esto ha contribuido a que las constituciones de por lo menos once países (Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, Guatemala, México, Nicaragua, Paraguay, Perú y Venezuela) reconozcan y acepten su multiculturalidad<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> Texto tomado de: Salcedo, Marco Alexis Una reflexión crítica sobre ciudad educadora Revista Científica Guillermo de Ockham, vol. 6, núm. 2, julio-diciembre, 2008, pp. 91-107 Universidad de San Buenaventura Cali, Colombia

<sup>4</sup> CEPAL, N. (2007). Panorama social de América Latina 2006.

Las diversidades culturales han permitido una incorporación de nuevos conocimientos en la historia de las políticas educativas latinoamericanas, abriendo grandes debates en un sistema educativo que navega entre lo tradicional y los cambios que traen consigo las nuevas generaciones. Es así que a través de la educación, se buscó alcanzar la ciudadanía y transformarla, y, para ello, consideraban indispensable conocer la lengua y cultura de los sectores hegemónicos en niveles socialmente aceptables de manejo. Pero, esta demanda rápidamente trascendió este primer plano, para reivindicar también el derecho a mantener la lengua propia y la cultura ancestral. Así nació lo que hoy conocemos como EIB (educación intercultural bilingüe) y la Etnoeducación colombiana, pero también la educación propia.

### **Contexto Nacional**

Los derechos fundamentales, estipulan en el Artículo 67 de la Constitución Política Colombiana el establecimiento de la educación como un derecho fundamental de los niños, por lo cual la administración pública formula y desarrolla políticas a través del Ministerio de Educación que den solución a las problemáticas que van surgiendo en el tiempo. Entre las propuestas presentadas por el MEN, se encuentran las pedagogías flexibles como el modelo de Escuela Nueva donde se establece una metodología en la cual hay un profesor multigrado que apoya sus clases en una cartilla que envía el mismo gobierno y que van desarrollando los estudiantes, avanzando a un ritmo propio; la efectividad de las metodologías ha sido discutida, por una parte Guáqueta y Gracia (s.f) señalan que según el reporte del Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina y el Caribe (PREAL) del 2006, las metodologías flexibles como Escuela Nueva y Post-primaria Rural

Son efectivas ya que han logrado obtener resultados sobresalientes en las pruebas nacionales, lo cual indica que los esfuerzos por vincular pedagogías emergentes en contextos vulnerables (“Asentamientos en zonas de difícil acceso y de alto riesgo, rurales dispersas o urbano marginales”) (MEN, 2005) mejoran en alguna medida el desempeño de los estudiantes.

La Constitución de 1991 reconoce que Colombia es un país pluriétnico y multicultural. Así que valora la gran diversidad étnica del país y plantea los mecanismos para proteger la identidad cultural y los derechos de pueblos indígenas, comunidades afrocolombianas y raizales, entre otros. En Colombia, con la promulgación de los decretos 088 de 1976 y 1142 de 1978 con los cuales se reestructuró el sistema educativo, el Ministerio de Educación Nacional introduce importantes cambios en materia educativa para las diversas poblaciones del país, es el caso de las poblaciones indígenas década de los 70s y población afrocolombiana a partir de los 90s, se les reconoce el derecho a tener una educación propia, que respete y desarrolle su identidad cultural, según el artículo 68 de la Constitución Política. Aparece la Etnoeducación como una política de Estado en respuesta a la

movilización indígena de los años 70 y al principio Constitucional de reconocimiento a la diversidad étnica y cultural de la Nación<sup>5</sup>.

Hacia 1984, mediante Resolución 3454, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, constituye el Programa de Etnoeducación, entendido en ese momento como "un proceso social permanente, inmerso en la cultura propia, que consiste en la adquisición de conocimientos y valores, y en el desarrollo de habilidades y destrezas, de acuerdo con las necesidades, intereses y aspiraciones de la comunidad, que la capacita para participar plenamente en el control cultural del grupo étnico". (MEN, 1987:51). Es decir, que en este proceso los miembros de un pueblo internalizan, construyen conocimientos y valores, y desarrollan habilidades y destrezas de acuerdo con sus necesidades, aspiraciones e intereses que les permitan desempeñarse adecuadamente en su medio y proyectarse con identidad hacia otros grupos humanos<sup>6</sup>.

Por otro lado el Consejo Regional Indígena del Cauca presenta un programa de lucha que incluye aspectos del ideario de Manuel Quintín Lame, como recuperación de las tierras en manos de los terratenientes, consolidación del cabildo indígena, afirmación de los valores culturales de los indígenas. El programa del Consejo Regional Indígena del Cauca propone: recuperar la tierra de los resguardos; ampliación de resguardos; fortalecimiento de los cabildos; no pago de terraje; hacer conocer las leyes y exigir su justa aplicación; recuperar las costumbres, tradiciones y la historia propia; formar profesores que enseñen de acuerdo con las necesidades y en sus respectivas lenguas; fomentar las organizaciones económicas comunitarias; defensa de los recursos naturales<sup>7</sup>.

Surge como estrategia para la consecución de dichos objetivos, el desarrollo de la ciudad educadora. En palabras de Jahir Rodríguez "La ciudad es un fenómeno que se abre en muchas dimensiones y que actúa en múltiples interacciones tejidas por la realidad social e histórica. Ella debe ser pensada desde la perspectiva de la complejidad; en un tejido de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados; presenta la paradoja de lo individual y múltiple, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen el mundo urbano"<sup>8</sup>.

---

<sup>5</sup> COLOMBIA. Constitución Política de Colombia. Bogotá. 2009. Lito imperio. Pág. 18

<sup>6</sup> Enseñar y aprender de la diversidad y en la diversidad. En: Al Tablero. Bogotá. Julio-Agosto 2009; Pág. 3-5

<sup>7</sup> ROMERO LOAIZA, Fernando. La educación Indígena en Colombia: Referentes conceptuales y sociohistóricos. 3er Congreso Virtual de

<sup>8</sup> Antropología y Arqueología Naya 2002 [http://www.naya.org.ar/congreso2002/ponencias/fernando\\_romero\\_loaiza](http://www.naya.org.ar/congreso2002/ponencias/fernando_romero_loaiza) (Rodríguez, 2001, p. 49). Ciudad educadora: una perspectiva política desde la complejidad.

## **Riosucio Caldas: Ciudad educadora**

Al noroccidente del departamento de Caldas, limitando al norte con el departamento de Antioquia y al suroccidente con Risaralda, se encuentra el municipio de Riosucio, reconocido por ser el centro de artesanías más antiguo del departamento caldense y por sus dos resguardos indígenas más importantes: Cañamono y Lomaprieta.

Los resguardos indígenas tienen 20 comunidades dentro del territorio Riosuceño. Por consiguiente, la influencia indígena tiene un nivel muy alto en la influencia del municipio. Rodeado de grandes cafetales y viviendas en bahareque, dignos de una raza humana briosa, enamorada de las creencias de los abuelos, herederos de una gran cultura de escritores y sucesores de una educación ancestral, regida por 3 principios fundamentales “Todos enseñamos y todos aprendemos”, “El territorio es nuestro mayor pedagogo”, “La flexibilidad de la vida posibilita aprendizajes”. Estos principios buscan preservar su cosmovisión para que sus costumbres no desaparezcan<sup>9</sup>.

Para Riosucio Caldas es de vital importancia, desarrollar las prácticas educativas enfocadas a los sentidos de los saberes ancestrales para el fortalecimiento de la identidad cultural. Sumando a esto que las políticas educativas regidas a pueblos indígenas se iniciaron a finales de la década del 70 con la publicación de los decretos 088 de 1976 y 1142 de 1978, con los cuales se reestructuró el Sistema Educativo y el Ministerio de Educación Nacional. Donde se reconoció el derecho de estas comunidades a tener una educación propia con participación en la construcción curricular y con la promulgación de la Constitución Política de 1991, la educación se reconoce como un derecho de las personas “y un servicio público que tiene una función social que busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura” y que forma “en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente” (Art. 67). En cuanto a los grupos étnicos, dice que “tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural” (Art.: 68)<sup>10</sup>.

En Colombia se han identificado como grupos étnicos a los pueblos indígenas, las comunidades negras, afrocolombianas, raizales del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina y el pueblo Gitano, los cuales han luchado por su reconocimiento como partícipes activos en la construcción de la nación colombiana.

---

<sup>9</sup> Enseñar y aprender de la diversidad y en la diversidad. Hacia el fortalecimiento de una política educativa en un país multicultural. En: Revolución. Educativa Al Tablero N° 51 (Julio-Agosto 2009) pág.3

<sup>10</sup> COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL; CABILDO INDÍGENA DE SAN LORENZO y CONSEJO REGIONAL INDÍGENA DE CALDAS CRIDEC. Documento de política Etnoeducativa N° 4. Tejiendo sabiduría Emberá. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional. . 2011. Pág. 57 10

El sector educativo de Riosucio cuenta con una riqueza en sus modelos pedagógicos, el cual se ve envuelto diariamente por una gran diversidad cultural, social, religiosa y política. Además que busca establecer la educación propia como una propuesta política de desarrollo propio, de bienestar comunitario, que busca la adquisición de competencias necesarias para asumir los desafíos y exigencias de una sociedad diversa, que desarrolla relaciones interculturales en un plano de respeto e igualdad.

Para el Consejo Regional Indígena del Cauca, definen que “El sistema de educación propio identifica y construye una educación comunitaria, intercultural, bilingüe, fundamentada en una relación de armonía y equilibrio con nuestra madre tierra, creativa y autónoma que brinda espacios de aprendizaje y reconstrucción del saber colectivo para la formación de niños, jóvenes y adultos y comunidades en general, propendiendo por el pleno desarrollo personal y colectivo”<sup>11</sup>.

Lo anterior da muestra que la educación Propia promueve la participación de la comunidad en la construcción de un proyecto de vida y apropia a la escuela, de tal manera que el maestro no es el único responsable de la educación.

El pueblo Embera de Caldas piensa la Educación Propia como el proceso donde “todos enseñamos y todos aprendemos”,<sup>12</sup> se construye desde y para las comunidades y se proyecta como modelo de enseñanza-aprendizaje, que incluye lo escolar, lo comunitario, lo cultural, revalora y legitima el saber ancestral, respondiendo a las costumbres del contexto, posibilita el dialogo de saberes, proyecta la interculturalidad y el desarrollo integral de la persona. Es por esto por lo que la educación Propia se ve como una ideología colectiva que respalda una formación que responda a las aspiraciones, necesidades y características culturales, sociales y territoriales.

Para otros autores, la educación propia se basa en aspectos como la integralidad y se complejiza al desbordar el ámbito escolar, ya que residiría fundamentalmente en las dinámicas culturales particulares de cada pueblo y sus cosmovisiones: Cuando hablamos de educación propia nos referimos a aquella que constituye la base fundamental de los conocimientos, saberes y valores que han formado y educado en la interiorización del ser indígena. Esto incluye el pensamiento y sentimiento colectivo, y los principios de dignidad del pueblo al cual se pertenece<sup>13</sup>.

---

<sup>11</sup> CONSEJO REGIONAL INDÍGENA DEL CAUCA (CRIC). ¿Y qué pasaría si la escuela? 30 años de construcción de la educación propia. Citado por CASTILLO GUZMAN, Elizabeth. Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: La Fragmentación de los derechos. En: Revista Educación y pedagogía. Vol. 20, Nº 52. (Septiembre-Diciembre 2008) Pág. 21

<sup>12</sup> Colombia. Ministerio de Educación Nacional; Cabildo Indígena de San Lorenzo y Consejo Regional Indígena De Caldas Cridec. Óp. Cit, pág.57

<sup>13</sup> CASTILLO, Elizabeth y ROJAS, Axel. Educar a los otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia. Popayán. Editorial Universidad del Cauca. 2005 Pág. 84

Para plantear el proyecto de Riosucio ciudad educativa. Se deben tener en cuenta las siguientes categorías que emergen en el proceso: Prácticas educativas y pedagogías propias.

### **Prácticas Educativas que se derivan**

Para el ámbito educativo, se encuentran los contenidos que dan razón del para qué enseñar, cómo enseñar, cuándo enseñar, qué, cómo, cuándo evaluar, demostrando que enseñar no es solo transmitir, sino la creación conjunta de acciones, saberes, experiencias y percepciones. La enseñanza no debe ser repetir, ni memorizar, ni transcribir, por el contrario, debe ser la reflexión constante sobre aquello que se aprende para que surjan nuevas ideas y nuevos pensamientos que son reflejados en el accionar de los sujetos.

Es así como la práctica educativa “se entiende como una praxis del ejercicio docente y de sus relaciones con el contexto” donde el quehacer pedagógico se entiende como un conjunto relaciones y saberes que acontecen entre los que participan en procesos educativos, con la finalidad de construir conocimiento e intervenir en la enseñanza y el aprendizaje<sup>14</sup>.

Las prácticas educativas brindan escenarios que permiten la interrelación entre los estudiantes y el conocimiento y están conducidas de una reflexión constante donde se razona sobre lo que se hace y toma una actitud reflexiva frente a lo que se enseña y cómo se enseña para lograr una transformación que permita el reconocimiento de lo propio sin afectar la comprensión de nuevos saberes.

Desde esta perspectiva el maestro está siendo llamado a la construcción de procesos educativos desde el punto de la investigación, de tal forma que incorpore en sus prácticas educativas, el contexto de la comunidad, su historia, su geografía, la espiritualidad, los mitos, los ritos y sus tradiciones. Para posibilitar el aprendizaje desde su contexto hasta llegar a un conocimiento más universal, y poder establecer relaciones de convivencia y dialogo intercultural.

Es así como la escuela se convierte en un constante objeto de estudio y análisis que implica a la reflexión de las aplicaciones de nuevos conocimientos y a pensar en los procesos educativos que deben satisfacer las necesidades de los estudiantes y las características propias de los contextos de los cuales ellos hacen parte. Además que la vida institucional da cuenta de las realidades que viven los estudiantes y supone al maestro como agente

---

<sup>14</sup> PALOMINO, Martha Liliانا. Las prácticas educativas desde una perspectiva social comunitaria. Ponencia Primer Foro Social Comunitario. 2009. UNAD. Bogotá pág. 7

encargado de identificar, comprender y transformar los saberes propios en acciones que educativas que contribuyan a un buen cambio de la familia, el aula y el contexto.

### **Pedagogías Propias**

En el territorio se encuentra todo lo que perciben los sentidos, allí se generan nuevas experiencias, aprendizajes y enseñanzas y es donde vive día a día la comunidad, por eso se argumenta que el territorio es el mejor pedagogo. Debe existir un punto de encuentro que concuerde las diferentes formas del saber con el entender del entorno, que permita el desarrollo de un pensamiento propio que se forma desde la práctica cotidiana y comunitaria; donde la pedagogía se replique, se viva y se reflexione constantemente y responda a lógicas y dinámicas propias de su contexto.

Es por esto por lo que las pedagogías propias permiten mirar el aula como un espacio más de la comunidad y no como el único, esto hace que la pedagogía desde su contexto metodológico retome los diferentes espacios comunitarios, donde el saber del maestro no solo se funda en el campo científico, técnico, didáctico o disciplinar, sino también en los saberes comunitarios, en el acompañamiento de la comunidad. Las pedagogías propias son la guía del maestro en el camino de la educación propia<sup>15</sup>.

Se entiende entonces que las pedagogías propias son los caminos para la transmisión, concesión e intercambio de la sabiduría ancestral que es el fundamento de la cosmovisión y de la relación con la madre tierra, que permite el desarrollo de conocimientos, saberes, sentimientos, prácticas y pensamientos vivenciales que responden a las características propias su territorio y a la permanencia de los pueblos de generación en generación. Esto permite y contribuye a que los estudiantes no deban marcharse de su localidad, sino que se queden y busquen nuevas alternativas de apoyo y sustento a su comunidad.

Las pedagogías propias permiten mirar el aula como un espacio más de la comunidad y no como el único, plantea a la pedagogía desde su contexto metodológico para que se desarrolle desde los diferentes espacios comunitarios, donde el saber del maestro no solo se funda en el campo científico, técnico, didáctico o disciplinar, sino también en los saberes comunitarios y ancestrales.

Hay conocimientos que el maestro no posee, pero con ayuda de la comunidad estos pueden ser contruidos conjuntamente. Además que el territorio brinda espacios propios que tal vez otras comunidades no poseen, pero que permite desarrollar trabajos de interrelación con

---

<sup>15</sup> COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL; CABILDO INDÍGENA DE SAN LORENZO y CONSEJO REGIONAL INDIGENA DE CALDAS CRIDEC. Óp. Cit, Pág. 65-66



otros territorios para así ampliar los conocimientos e integrar nuevos saberes enfocados hacia la interculturalidad.

## **LA ESCUELA NORMAL SAGRADO CORAZÓN RIOSUCIO CALDAS**

### **De lo global a lo local**

La calidad de las Escuelas Normales Superiores se ha tornado en un compromiso constante de carácter ético, político, social, académico y legislativo, como institución formadora de maestros, su calidad debe responder a la pertinencia y a la relevancia del contexto en la cual tienen su impacto. CECAR. 11:71-90, 2011. Las Normales viven diariamente nuevos desafíos, ya que a diferencia de otras instituciones, ellas ofrecen oferta académica y oferta formativa de docentes. Todo dentro del marco del ingreso de las Normales al proyecto de reforma a la Ley 30 de Educación Superior. Se encuentran en un proceso de reestructuración, acreditación y verificación los cuales comprenden:

- Reestructuración de las Normales, a partir de la Ley 115 de 1994 con el parágrafo 112, salva a las Normales de desaparecer.
- Decreto 3012, que reglamenta los procesos de Acreditación y Desarrollo.
- Propuesta de Reforma de la Ley 30 de Educación Superior de 1992, que Para efectos de la oferta de los Programas de Formación Complementaria, su desarrollo y el otorgamiento del título de Normalista Superior, las Escuelas Normales Superiores serán tenidas como Instituciones de Educación Superior.

Organismos como la UNESCO consideran que la formación actual de los maestros debe responder a las necesidades que exigen las diversas realidades sociales del país y a las del mundo de hoy, el cual considera como esencial el conocimiento y la educación como ejes del desarrollo social y humano; y, la buena calidad de la formación de los maestros depende de la buena calidad de las instituciones que lo forman.

Las Escuelas Normales, se han organizado como un modelo para la comunidad y son formadoras sociales de lo educativo, junto de lo que se ha denominado primera y segunda infancia, por ello van en función de una práctica histórica que se torna exigente por la sociedad en los actuales ambientes de un país como Colombia. Las Escuelas Normales se han ganado un espacio de profunda reflexión sobre el rol de ellas en el marco de la educación. Son Escuelas que piensan constantemente en la educación, en el rol del docente, en el papel que juegan dentro de la comunidad educativa y sobre todo en la innovación.

En el marco del discurso de las Escuelas Normales, lo histórico, lo epistemológico, rescata el valor de la tradición acumulada de pensamiento, del pasado, de la memoria histórica

como arma y herramienta para hacerle preguntas a la pedagogía, a la didáctica, a la formación, a la ciencia, en el conjunto de las tareas y preocupaciones contemporáneas por la formación del hombre y la vinculación del conocimiento a la vida y aun proyecto ético que afirma la condición humana, (Zuluaga O, Echeverri J, Flórez R, Quinceno H, 2000).

Ya se ha mencionado que las Reformas Educativas y las políticas educativas, por su proceder no toman en cuenta la multiplicidad de problemáticas y recursos con que cuentan las escuelas en sus comunidades. Las reformas parten del supuesto de que la problemática es uniforme en todo el territorio y que por lo tanto las soluciones son homogéneas cuando son llevadas a cabo. Como se ha mencionado, estamos viviendo una época dominada por una política deshumanizadora, que ha originado, permitido y mantenido el enriquecimiento de los grupos dominantes; aumentando el malestar en nuestra sociedad y deteriorando la calidad de vida y oportunidades educativas de millones de personas en el mundo (Apple, 1998).

Para dar respuesta a las necesidades de la cultura escolar, hay que conocer las realidades, conocidas como «sociedad del conocimiento», «sociedad de la información», la «la sociedad de las nuevas tecnologías», en la cual se crea el espacio de la comunicación virtual. En esa idea surge una nueva figura del saber y del conocer y una nueva forma de conocimiento, de la comunicación y los dispositivos. Es de repensar que los supuestos y los discursos institucionales han afectado la racionalidad del mundo del conocimiento haciendo que prácticas, teorías, instituciones, que tienen que ver con él sean reformuladas y reestructuradas a la luz de los nuevos paradigmas (Fried, 2002).

El (M.E.N, 2000) en el Documento Marco para la Reestructuración de las Escuelas Normales del país, se afirma que «la formación de un docente para el mundo escolar infantil con idoneidad ética y pedagógica es un imperativo social cuando se trata de formar a quien va a ser responsable de la formación de otros.»<sup>16</sup>

Es así como el Programa de Formación Complementaria, el Currículo y Plan de Estudios se ven orientados por cuatro principios: Educabilidad, Enseñabilidad, Pedagogía y Contexto (Decreto 4790/ 2008, del Ministerio de Educación Nacional). A la luz de estas políticas, la formación de maestros se asume como un reto que requiere impartir enseñanzas adecuadas a su entorno, escolar y social, que es cambiante y que posee necesidades características de esa comunidad. Así mismo, la educación y el rol del docente se deben resaltar dentro de la categoría de formación, en cuanto según Gadamer plantea que: "La formación pasa a ser algo muy estrechamente vinculado al concepto de cultura y designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del

---

<sup>16</sup> DOCUMENTO MARCO, Preparado por Elba Martínez de Dueri. Oscar Ibarra, Miryam Ochoa, Martha Salinas, Hugo Hidalgo María Escobar Luis Artunduaga. MEN. Santafé de Bogotá. 2000. Pág. 5

hombre. La formación práctica se demuestra entonces en el hecho de que se desempeña la profesión en todas las direcciones"<sup>17</sup>

La mayor apuesta en los procesos educativos, las llevan las Escuelas Normales del país. Se evidencia en el trabajo de los docentes desde sus apropiaciones en los Seminarios como aportes pedagógicos e investigativos; interés por lograr articular las disciplinas con el estudio de las ciencias sociales, la filología e idiomas, por alcanzar procesos significativos y crear impacto en los estudiantes, por adaptar los modelos pedagógicos provenientes de otros países a nuestra cultura y entorno; y, el fortalecimiento de los procesos investigativos dentro y fuera del aula. De acuerdo a lo anterior, es importante nombrar uno de los grandes pensadores John Dewey, que influyó en los maestros de las Escuelas Normales Superiores de Colombia, quien transmitió a la pedagogía un campo especialmente social, para Dewey: "El proceso educativo tiene dos aspectos, uno psicológico, que consiste en la exteriorización y el despliegue de las potencialidades del individuo, y otro social que consiste en preparar y adaptar al individuo a las tareas que desempeñará en la sociedad"<sup>18</sup>.

Las teorías del estadounidense John Dewey también influyeron en la educación normalista colombiana, a través del método de proyectos, el cual comprendía a la experiencia y la investigación relacionándolos directamente con la implementación de metodologías para su posterior comprobación, dando lugar a un método reflexivo y de actitud abierta en base a la experimentación (Método Científico). Es así como la experiencia se ve envuelta por una visión humanística que lleva al docente a encontrarse con una visión más integral de la realidad, convirtiéndose en una base para el desarrollo de proyectos de investigación que tengan impacto en su contexto.

La condición especial de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas, la consolida como una respuesta a las propuestas educativas que se plantean en la modernidad, las nuevas tendencias de la educación se ven inmersas en el modelo pedagógico de la institución y se reestructuran en su PEI. "La Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio asumió el reto de dar respuesta a estos propósitos de transformación, desde su Proyecto Educativo Institucional, al buscar caracterizarse por una formación de maestros con compromiso ético y capacidad para aprender a desaprender; en tal sentido, la institución propuso un currículo integrado, flexible, interdisciplinar y abierto al desarrollo de estrategias innovadoras de enseñanza coherentes con los planteamientos anteriores. Basó su proyecto en la enseñanza Problematicante que se materializa entre otros en los proyectos pedagógicos de aula como una de las prácticas privilegiadas por la escuela para promover y cualificar los procesos del desarrollo del pensamiento" (PEI. Pag 14)

---

<sup>17</sup> Hans George Gadamer, *Verdad y método*. Salamanca, (España: Signo, 1977), 39. 43.

<sup>18</sup> Nicola Abbagnano, y A. Visalberghi, *Historia de la Pedagogía*, (México: Fondo de Cultura Económica, 1968), 641

Por consiguiente y en coherencia con las propuestas investigativas de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio, el pedagogo es aquel sujeto que impulsa una práctica social que emerge de las condiciones históricas, contextos sociales, económico y relaciones culturales. Por ello, se sustenta en una visión ética y política de la realidad, para tratar de llegar a los estudiantes más allá del mundo que conocen. Esta manera de entender y practicar la pedagogía busca la producción de conocimientos, valores y relaciones sociales que ayuden a adoptar las tareas necesarias, para conseguir una ciudadanía crítica. Por tanto, la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón, plantea en primer lugar que, la enseñanza problemática es una guía para la acción, a partir de la comprensión y la transformación de la realidad dinámica de los procesos culturales, sociales e históricos concretos. En segundo lugar, los procesos formativos del estudiante y en especial el acceso al conocimiento deben desarrollarse en un contexto de contradicciones propias de una situación problemática y/o de un problema social, vital y actual, por lo que han de identificarse tales contradicciones presentes en el mundo social y natural para develarlas como condición dialéctica: atomización-integración, transmisión-recepción, tradición-modernización, teoría- práctica, entre otras. En tercer lugar, se supone una concepción de aprendizaje capaz de penetrar en la esencia misma de los procesos cognoscitivos, desarrollar el pensamiento y la comunicación pedagógica a través de las contradicciones. (PEI. Pag 15)

En este punto, cobran sentido los aportes de Goodenough (1975), al afirmar que la cultura se adquiere socialmente, se aprende a través de la educación en sentido amplio, a medida que crecemos y nos incorporamos a la vida en sociedad. Es así que la categoría de interculturalidad es aprendida y hace parte de la configuración de toda persona y a través de ella, las personas interpretan lo que les rodea y actúan en el mundo.

En esta línea, la formación y la docencia implican pensar en ¿quién soy? ¿Qué soy? ¿De qué hago parte? Ya que la unión entre la palabra y la acción es lo que posibilita la representación del sujeto; es decir, el sujeto es capaz de romper con lo cotidiano, es capaz de sorprenderse a sí mismo y es capaz de generar cambios e impactos en su contexto. Como lo sugiere Arendt (1996: 208): “La educación es el punto en que decidimos si amamos al mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y de los jóvenes, sería inevitable. También mediante la educación decidimos si amamos a nuestros hijos lo bastante como para no arrojarlos de nuestro mundo y librarlos a sus propios recursos, sin quitarles de las manos la oportunidad de emprender algo nuevo, algo que nosotros no imaginamos, lo bastante como para prepararlos con tiempo para la tarea de renovar un mundo común”.

En esta idea de reflexión, las acciones, que se proponen las ciudades educativas caben dentro del marco de estructura y organización educativa que se plantea la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio.

Además de que la ciudad educadora busca resaltar su potencial educativo con acciones pedagógicas, también busca desarrollar el potencial humano preservando su propia identidad<sup>19</sup>.

Según el artículo de Marco Alexis Salcedo, las ciudades educativas se plantean un ser “más integro”, “más respetuoso”, “más sensible”, “más armónico”, en pocas palabras más humano. Es así como un modelo educativo humanizante centraría su atención en la educación pero sin dejar de lado la creatividad, lo crítico, analítico, el amor y el desarrollo integral. Es así como este modelo se plantea desde un territorio netamente indígena, donde a sus instituciones acceden personas de diferentes municipios y cuenta con un contexto multicultural. “Vivimos en un mundo de incertidumbre que privilegia la búsqueda de seguridad, que a menudo se expresa como negación del otro y desconfianza mutua. La ciudad educadora, consciente de ello, no busca soluciones unilaterales, simples; acepta la contradicción y propone procesos de conocimiento, diálogo y participación como el camino idóneo para convivir en y con la incertidumbre” (Carta de Barcelona, 1990).

La pertinencia de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio centra la atención educativa a las distintas poblaciones en múltiples y diferentes contextos sociales con capacidades de lectura de contexto para intentar responder a unas exigencias y demandas educativas producidas por unos hechos y fenómenos económicos, políticos, sociales y culturales en el orden mundial y local. Se pregunta por un ser humano sociopolítico, digno, equitativo, solidario que tenga autodeterminación y fortalezca el desarrollo del pensamiento crítico, para la formación de la ciudadanía y la responsabilidad con el ambiente, necesarias para recuperar un lugar digno en la sociedad con una participación en la construcción de la historia. (PEI)

No es una tarea fácil indagar, en las pautas de comportamiento que dilatan aquellos docentes que interactúan dentro de la escuela, con estudiantes que están vinculados a un contexto con gran variedad cultural y social. Aun más difícil, es imaginar la vida académica de una institución educativa que integra y que atiende invariablemente a diverso tipo de población. Pero este trabajo se considera, como una contribución y avance en el desarrollo de prácticas pedagógicas favorecedoras de ambientes educativos, activos y modificantes que potencien el desarrollo emocional y cognitivo de todo estudiante, y al mismo tiempo, de una escuela que atienda y valore la diversidad. Se considera relevante centrar la mirada

---

<sup>19</sup> Revista Científica Guillermo de Ockham, vol. 6, núm. 2, julio-diciembre, 2008, pp. 91-107 Universidad de San Buenaventura Cali, Colombia Salcedo, Marco Alexis Una reflexión crítica sobre ciudad educadora

en las dinámicas que se entretengan en el contexto, para abrir espacios de reflexión que posibiliten clarificar los mecanismos a través de los cuales se determinan pautas de educación y aprendizaje en las futuras generaciones, según el modelo de ciudad educativa que se desea construir.

## **MARCO CONCEPTUAL**

El siguiente conjunto de ideas contiene diferentes categorías de análisis las cuales pretenden, desde su definición teórica, realizar una aproximación conceptual a la investigación en curso y de esta manera posibilitar el análisis empírico de dichas categorías mediante la obtención e interpretación de información. Dicho lo anterior las categorías de análisis que se consideran pertinentes en el marco de la presente investigación son: pedagogías emergentes, aprendizaje, formación, interculturalidad, contexto, investigación y Socio Humanista.

### **Pedagogías emergentes**

Una pedagogía emergente comienza con un enfoque re-evaluador que apunta a explorar nuevos significados de las pedagogías tradicionales existentes dentro de los contextos evolutivos de la sociedad. Una pedagogía emergente instiga a cambios documentados y visionarios, ubica los problemas de las pedagogías tradicionales y da paso a nuevas pedagogías. Se considera también que una pedagogía emergente incorpora pluralidad, fluidez y surgimiento dentro de sí misma. Gurung (2013)

Se aborda la categoría de pedagogía emergente a través de la perspectiva que explican los postulados de Jordi Adell y Linda Castañeda (2012); conceptualizan las pedagogías emergentes de la mano con las tecnologías emergentes, ambas como herramientas en desarrollo y evolución para el aprendizaje; los autores infieren que estas propenden por incentivar la construcción de conocimiento con base al significado de entender e interactuar en el espacio social haciendo uso de la tecnología.

Gurung (2013) aborda la categoría de pedagogías emergentes desde 2 nociones las cuales se encuentran interconectadas:

- Componentes pedagógicos (tecnología, pedagogía y contenido)
- Contextos pedagógicos (sociedad, economía, educación, ciencia y tecnología)

Teniendo en cuenta los contextos pedagógicos Gurung formula cuatro componentes que influyen en las pedagogías emergentes:

*“la sociedad del conocimiento”*, que permite *“crear compartir y discursivisar el conocimiento”*

*“la economía del conocimiento”*, como un recurso portable para desplegar actividades económicas y financieras.

*“las alfabetizaciones digitales”* que “incluyen el conocimiento necesario del individuo, sus competencias y actitudes hacia el uso de tecnología para conocer sus necesidades y propósitos dentro de la actual sociedad del conocimiento”

*“la noción de democracia”* orientada a la diversidad que busca el compromiso de los individuos por expresar opiniones en cualquier medio participando en la construcción y difusión a través de la enseñanza y el aprendizaje.

En palabras de Gurung “los contextos evolutivos de la sociedad del conocimiento apuntan a involucrar prácticas dinámicas, emergentes, situadas y reflexivas, debido a que reflexionar invita a los docentes a que tengan la habilidad de cambiar y adaptar sus pedagogías con los contextos evolutivos y, en consecuencia, tener la intención pedagógica de poner estos cambios en práctica” (Gurung,2013).

Cabe señalar que por una parte Adell y Castañeda (2012) destacan en las emergencias pedagogías, el aprendizaje significativo soportado en teorías pedagógicas clásicas y modernas, en espacios dentro y fuera del aula, en conjunto con la experiencia personal significativa. Mientras que por otro lado (Gurung, 2013) considera como esencial en las pedagogías emergentes “Integrar un alto nivel del uso de la tecnología con las pedagogías, es una praxis pedagógica transformativa, práctica interseccionalidad, que promueve el aprendizaje continuo y colaborativo y adopta y fomenta el cambio”

Los aportes que realiza el constructivismo a las pedagogías emergentes, buscan centrarlas en un campo del saber y el aprendizaje que involucran prácticas visionarias, con propósitos de mejoramiento que conlleven a la investigación y reflexión dentro de su contexto.

## **Aprendizaje**

Para Vigotsky el aprendizaje es una actividad social, de producción y reproducción del conocimiento mediante la cual el niño asimila los modos sociales de actividad y de interacción, y más tarde donde se desarrolla en la escuela. Este concepto del aprendizaje pone en el centro de al sujeto activo, que está en interacción con otros sujetos (el profesor y otros estudiantes). Su efecto principal lo perciben las transformaciones dentro del sujeto, y sufre modificaciones psíquicas y físicas del propio estudiante. Vigotsky le presta mayor importancia al descubrimiento de las relaciones existentes entre el desarrollo y el aprendizaje. La concepción de Vigotsky abre una nueva perspectiva, considerando necesario revelar como mínimo dos niveles evolutivos: el de sus capacidades reales y el de sus posibilidades para aprender con ayuda de los demás. La diferencia entre estos dos niveles es lo que denomina " zona de desarrollo próximo " que se define como " la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el

nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz"<sup>20</sup>.

Por otra parte, para Piaget el aprendizaje se produce de manera individual. Es el conflicto entre lo nuevo y lo que se conoce lo que lleva al individuo a buscar el equilibrio. Para Piaget el aprendizaje se da por etapas y depende del desarrollo, es así como no le brinda tanta importancia al factor externo como lo hace Vigotsky. Para Piaget el aprendizaje se da como una reorganización de las estructuras cognitivas existentes en cada momento, para él, los cambios en nuestro conocimiento nos llevan a interiorizar nuevos conocimientos a partir de nuestra experiencia, se explican por una recombinación que actúa sobre los esquemas mentales que tenemos a mano tal como muestra la Teoría del Aprendizaje de Piaget<sup>21</sup>.

Aunque ambos autores han contribuido a formar la teoría del constructivismo y a maximizar el campo de la educación, también difieren en sus propuestas teóricas en cuanto la complejidad del desarrollo cognitivo del niño y como este se da dentro de los diferentes tipos de formación.

## **Formación**

Proceso que asume a la persona en constante cambio, tiene implicaciones para quienes aprenden y quienes enseñan que no necesariamente son determinadas para el estudiante o el maestro, en todo caso, unos y otros en una institución formadora de formadores, están en ambos procesos. Formarse implica al ser humano dejarse impactar por el otro y a su vez verse a sí mismo en posibilidad y construcción como sujeto que trasciende y se prepara para transformar la realidad, asumiendo posiciones críticas, proactivas y de beneficio para la sociedad. (PEI EN)

Según Gadamer (1993) la formación se encuentra en constante proyecto y proyección encaminada a la transformación del sujeto, que trasciende y convive en sociedad. Argumenta que “en la formación uno se apropia por entero de lo que lo forma” la comprensión del mundo exterior no se verá sesgada porque haya llegado a conocer nuevas cosas, sino que esas cosas serán el peldaño para acceder a nuevas rutas del conocimiento<sup>22</sup>.

Gadamer da gran importancia al aprendizaje de la lengua, tanto la materna como las extranjeras, “que abren a la experiencia de lo otro, donde se reconoce lo propio y se hace familia” así es que una persona se encuentra en un contexto intercultural pero siempre está sujeto a sus costumbres, tradiciones y creencias propias de su contexto.

---

<sup>20</sup> Tendencias Pedagógicas contemporáneas. CEPES. Universidad de la Habana. P.p. 155-175.

<sup>21</sup> Bringuier, J. C. (1977). Conversaciones con Piaget. Barcelona: Gedisa. Dongo, A. (2008). La teoría del aprendizaje de Piaget y sus consecuencias para la praxis educativa. *Revista de investigación en psicología*, 11(1), 167-181

<sup>22</sup> Catoggio, Leandro Martín El origen retórico del concepto de Formación en la hermenéutica gadameriana *Revista de Humanidades*, vol. 15-16, junio-diciembre, 2007, pp. 51-66 Universidad Nacional Andrés Bello Santiago, Chile



## **Interculturalidad**

Relaciones e interacciones posibles entre diversas culturas, visiones, concepciones en el reconocimiento a la diversidad y multiculturalidad. En el marco de una comunicación pedagógica, se posibilitan intercambios culturales hacia la formación en contextos. (PEI EN).

El concepto de intercultural aparece en el ámbito educativo, con el fin de subrayar la comunicación e intercambio de formas diversas, considerar que la diversidad es la norma en educación y que es un campo emergente en ella. Se piensa desde la antropología, la sociología, la psicología y la pedagogía en relación con las diferencias culturales de individuos y grupos, como foco de reflexión y de indagación pedagógica; propone dar respuesta a la diversidad cultural de las sociedades democráticas que respetan el pluralismo cultural.

La educación intercultural puede considerarse como un enfoque holístico e inclusivo que, partiendo del respeto y de los valores de la diversidad cultural, busca la reforma de la escuela como totalidad, para incrementar la equidad educativa, superar el racismo, la discriminación y la exclusión, favorecer la comunicación y la competencia intercultural, y apoyar el cambio social, según los principios de justicia social y de derechos humanos<sup>23</sup>. Para (Aguado, 2003, p. 122) la pedagogía intercultural define a la escuela, como aquella que asume los objetivos propuestos y responde al reto de educar a diferentes grupos, haciendo la escolaridad igual y equiparable para todos, atendiendo las diferentes características existentes entre los estudiantes. Busca potenciar una escuela cuyo propósito sea aprender la capacidad de aprender; esto conlleva a un cambio de formas de pensar e interactuar de todos y admitir que los estudiantes aprenden de múltiples formas, y que sus capacidades no son algo estático, sin olvidar, por supuesto, las limitaciones personales.

Las transformaciones que el mundo ha sufrido en las últimas décadas han modificado el estilo de vida de las personas y las relaciones interpersonales, esa situación trae como consecuencia que las relaciones interculturales se hayan reorientado, y visualicen nuevos cambios en los contextos.

## **Contexto**

Tejido de relaciones sociales, económicas, culturales, que se producen en espacios y tiempos determinados, enriquecidos por la diversidad cultural, política y social de los seres

---

<sup>23</sup> Artavia, Cindy; Cascante, Lode Componentes teóricos para la comprensión de la pedagogía intercultural como práctica docente. Revista Electrónica Educare, vol. XIII, núm. 1, junio, 2009, pp. 53-70 Universidad Nacional Heredia, Costa Rica

humanos que lo habitan, influenciado por prácticas y experiencias de enseñanza y aprendizaje que emergen de los usos, las costumbres, las formas de ver y de actuar en el mundo (PEI EN)

Desde la perspectiva de Goffman (2004) el contexto se ha equiparado con el término de *marco*, propuesto por el sociólogo. El marco es un esquema interpretativo, que se activa en la interacción, mediante el que los individuos interpretan las situaciones en las que participan en un momento dado. El marco es la estructura mental que da forma a la manera como los individuos organizan la experiencia en un momento de sus vidas; el marco no solamente organiza el significado, sino, además, la implicación de los interlocutores en la interacción. En esta segunda dimensión, la activación de un marco implica una serie de expectativas sobre la manera como el participante tiene que actuar en tal actividad. El conocimiento de estas expectativas es el resultado de nuestro proceso de socialización en los diversos ámbitos de nuestra vida, personal, grupal y profesional. Para Goffman el contexto se puede enmarcar dentro de dos características (espacio- tiempo) y (lo que está adentro y lo que está afuera) donde ocurren fenómenos capaces de estructurar las interacciones y transformar las estructuras sociales<sup>24</sup>.

Por otro lado Bourdieu (1982), considera que el análisis de Goffman, presta demasiada atención a los detalles de las situaciones comunicativas (el contexto local), obviando la conexión de estas situaciones con las potencias sociales más amplias (el contexto más amplio)<sup>25</sup>.

### **Socio-Humanista**

Modelo Pedagógico, que centra su atención en la persona cuyos trayectos de formación se basan en la comprensión del mundo desde una perspectiva compleja, diversa e integradora en la que las relaciones son posibilidad para acercarse a los saberes tanto desde la ciencia, la tecnología, como desde los saberes propios y comunitarios cuyo sustento hunde sus raíces en la cotidianidad de las prácticas culturales que se realizan.

Desde la perspectiva crítica, base teórica fundamental del modelo pedagógico y desde la apuesta de uno de sus mayores exponentes, Jürgen Habermas (1983) “el conocimiento se construye por intereses que parten de las necesidades de las comunidades; se pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano”<sup>26</sup>

---

<sup>24</sup> Goffman, Erving (2004), *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Amorrortu, Buenos Aires.

<sup>25</sup> Bourdieu, P. (1982), *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*, Madrid, Akal, 1985.

<sup>26</sup> (Düsseldorf, Alemania, 1929) Sociólogo y filósofo alemán. Principal representante de la "segunda generación" de la Escuela de Frankfurt, entre 1955 y 1959 trabajó en el Instituto de Investigación Social de la ciudad. Enseñó filosofía en Heidelberg y sociología en Frankfurt, y dirigió el Instituto Max Planck de Starnberg entre 1971 y 1980. En 1983 obtuvo la cátedra de Filosofía y Sociología en la Universidad de Frankfurt.

Es así como el Modelo Pedagógico SOCIO HUMANISTICO PROBLEMATIZANTE, como constructo teórico, conceptual y metodológico, reconoce a la persona en su multidimensionalidad y posibilidad de ser en permanente cambio, quien través de la reflexión crítica y la actuación intencionada, se proyecta como ser pensante, socialmente activo y comprometido en la transformación de contextos y escenarios con los que interactúa. En la institución. (PEI EN)

Este Modelo Pedagógico es ruta de formación y horizonte de sentido para enseñar y aprender a través de prácticas pedagógicas contextualizadas que logren la motivación del estudiante, la incorporación de nuevos métodos, técnicas y estrategias y en todo caso que, vinculen la investigación como ejercicio para la transformación social.

## **Investigación**

La palabra investigación se deriva etimológicamente de los términos latinos in (en, hacia) vestiguen (huella, pista). De allí que su significado original es ‘hacia la pista’ o ‘según la pista’, al buscar o indagar siguiendo algún rastro. De acuerdo con esta noción etimológica, Bunge (1998), la define como un proceso encaminado a hallar, derivar consecuencias lógicas de las conjeturas<sup>27</sup>.

- Arbitrar técnicas para someter las conjeturas a contrastación.
- Someter a su vez a contrastación esas técnicas para comprobar su relevancia y la fe que merecen.
- Llevar a cabo la contrastación e interpretar sus resultados.
- Estimar la pretensión de verdad de las conjeturas y la fidelidad de las técnicas.
- Determinar los dominios en los cuales valen las conjeturas y las técnicas, y formular los nuevos problemas originados por la investigación.

Por otro lado, Elliot (1993) nos muestra que la investigación acción única actividades diferentes como las de enseñanza, aprendizaje, investigación educativa, desarrollo curricular y evaluación, al integrarlas en el proceso de la investigación. Este autor señala que “el objetivo fundamental de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos<sup>28</sup>.”

Tomando en cuenta lo anterior, es así como la investigación en el aula toma un papel importante, según Hopkins (1996), la investigación en el aula es la acción efectuada por los profesores, bien sea para perfeccionar su enseñanza, para comprobar ciertos postulados de la teoría educativa, o para resolver problemas relacionados con los alumnos. Lo que implica que el docente, al asumir el papel de investigador, puede llevar a cabo los proyectos educativos de forma exclusiva. Asimismo, llevar a la práctica educativa la reflexión crítica

---

<sup>27</sup> Bunge, M. (1969). La investigación científica. Buenos Aires: Ariel

<sup>28</sup> Elliot, (1993). El cambio educativo desde la investigación-acción. Segunda edición. Madrid: Morata.

sobre su propia actividad y la de sus alumnos con la finalidad de mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje<sup>29</sup>.

## MARCO METODOLÓGICO

La presente investigación trabaja la parte metodológica desde un paradigma comprensivo interpretativo de perspectiva hermenéutica a través de observación y entrevistas, en las cuales se emplean procedimientos de recolección de datos que comprenden un enfoque cualitativo, haciendo uso de técnicas como: la observación participante y no participante, entrevistas semi- estructuradas con el fin de responder a los objetivos de la investigación. Esta investigación emerge desde un enfoque interpretativo cualitativo, ya que “es un proceso interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas, entre ellas, la fenomenología, la teoría fundamentada en los datos, que examina un ámbito humano y social.

En este sentido el fenómeno en estudio se convierte en algo cualitativamente complejo que desarrolla la capacidad permanente de penetrar en las aulas y contextos que operan los maestros, y particularmente de aquellos espacios donde han interactuado con estudiantes. Se intenta caracterizar las prácticas y estrategias pedagógicas que posibilitaran las experiencias de aprendizaje, las dinámicas relacionales que emergen en tales espacios, las emergencias pedagógicas del docente, que ayuden en la comprensión y abordaje educativo integral de aquellos contextos.

El paradigma comprensivo interpretativo desde el cual se aborda la investigación considera que “la realidad social está construida sobre los marcos de referencia de los actores. Así, existen múltiples realidades construidas por los actores individuales. Por eso, la “verdad” no es única, sino que surge como configuración de los diversos significados que las personas le dan a una cierta situación” (Briones, 2002: 107) de tal modo la investigación no establece leyes generales del estudio dada la constante dinámica de lo social y por el contrario interpreta y comprende las prácticas que transforman las formas de Enseñanza/Aprendizaje.

La metodología que se desarrolla es cualitativa, se caracteriza por presentar “un proceso de indagación formado por construcciones de cuadros y descripciones, con una observación detallada de la perspectiva del informante, hecha en un escenario natural” (Creswell, 2014) de este modo la metodología cualitativa hace uso de técnicas para la recolección de datos que permiten dar voz a los informantes del estudio, por lo tanto, la investigación planteada hace uso de las siguientes técnicas:

---

<sup>29</sup> Hopkins, D. (1996). Investigación en el aula. Barcelona: Promoción y publicaciones

## **Observación participante y no participante**

La distinción entre observación y observación participante es: la primera indica la técnica para la recopilación de datos sobre comportamiento no verbal, mientras que la segunda hace referencia a algo más que una mera observación, e incluye la intervención directa del investigador en el objeto estudiado” (Corbetta, 2007; 304) por consiguiente la observación participante presenta una intervención directa por parte del investigador en las relaciones y acciones que realiza el grupo entonces es considerado como un miembro más de la actividad, adentrándose así en el contexto social por estudiar. El uso de la observación participante “conlleva una serie de actividades y consideraciones para el investigador, tales como la ética, establecer relaciones, seleccionar informes clave, los procesos para dirigir las observaciones (qué y cuándo observar), tomar notas de campo y describir los hallazgos.”

## **Entrevista semi- estructurada**

La entrevista semi estructurada es una técnica donde el “entrevistador dispone de un guion, con los temas que debe tratar en la entrevista. Sin embargo, el entrevistador puede decidir libremente sobre el orden de presentación de los diversos temas y el modo de formular las preguntas. En el ámbito de un tema determinado, el entrevistador puede plantear la conversación de la forma que desee, plantear las preguntas que considere oportunas y hacerlo en los términos que le parezca convenientes, explicar sus significados, pedir al entrevistado que le explique algo que no entiende o que profundice sobre algún aspecto cuando lo estime necesario, y establecer un estilo propio y personal de la conversación” (Corbetta, 2007;350 ), por lo tanto, hay una libertad tanto del entrevistador como del entrevistado, pues el guion de las preguntas es flexible en la medida que puede formular una lista de temas a tratar, profundizar en algunos temas respecto a las respuestas y desarrollar temas que surgen de la entrevista que no se tenían previstas. De tal manera, que los datos emergen a través de una serie de conversaciones y encuentros, en tiempos y espacios definidos, con el entrevistado permitiendo la reconstrucción de su experiencia, en la que el dato surge del ejercicio de un diálogo entre dos personas. Así, todas las entrevistas son espacios interactivos entre el investigador y los entrevistados, que no siguen una lógica cronológica exacta y rígida, sino abierta y flexible, no mecanicista, que admite idas y venidas, da espacio a los olvidos y a los recuerdos, que permitan captar la riqueza y complejidad de las pautas de comportamiento y prácticas pedagógicas de nuestros docentes.

## **Construcción del Instrumento que orientó las Entrevistas**

Para responder a los objetivos planteados y a los fines que persigue esta experiencia investigativa, se procedió a la elaboración de las temáticas y preguntas orientadoras que conformarían el guion de las entrevistas y que la presente investigación definió para

interpretar y comprender las pautas educativas que se despliegan de los docentes que trabajan en la Escuela Normal Sagrado Corazón y a un estudiante que hace parte de ella. De tal modo, que cada una de estas preguntas orientadoras, posibilitaron generar diálogos diversos y complejos respecto a las prácticas pedagógicas de los maestros, inundado de significados y experiencias valiosas en el campo de la psicología, la educación y la pedagogía, que en definitiva, ayudaron al enriquecimiento de los alcances, sentidos y proyecciones de este trabajo, para cumplir con los objetivos planteados y en la búsqueda transversal de un abordaje interpretativo y crítico de los fenómenos analizados.

### **Contextualización Inicial para los Participantes**

En esta etapa, se realizó un encuadre inicial (rappo) para la generación de un clima de confianza que potencie la apertura conversacional respecto a las temáticas tratadas. Asimismo, se desarrolló un proceso explicativo sobre el Macroproyecto que se desarrolla a los participantes, respecto a la finalidad, objetivos y modalidad de trabajo con que se realizaría esta etapa del estudio (correspondiente a las entrevistas), intentando que los docentes y el estudiante, pudieran sentirse cómodos durante la realización de éstas. De tal modo, la dinámica de trabajo desarrollada fue la siguiente:

- Explicación clara y concisa respecto finalidad y características de la entrevista.
- Obtención de información respecto situación actual del docente (a nivel laboral y comunitario).
- Revisión y análisis explicativo del Consentimiento Informado firmado por el participante, así como la explicitación y resguardo del anonimato, confidencialidad en el manejo de la información
- Realización y construcción de las entrevistas
- Periodo duración Sesión: 30 - 40 minutos aproximadamente.

### **Cuerpo de la Entrevista**

En esta etapa de la entrevista, se profundiza en aquellos aspectos que más llamaron la atención, tras el análisis global de sus discursos y de la dinámica que orientaron las entrevistas. Por ello, al escoger esta técnica metodológica abierta y flexible, las preguntas se fueron planteando a medida que el relato de los participantes así lo ameritaba, diseñando previamente la siguiente estructura:

- Rapport Inicial: Observación del contexto y exploración de la institución.
- Lectura de las categorías emergentes y patrones que orientan esas categorías:

- A) Patrones que Orientan su Práctica Pedagógica**
- B) Estrategias Educativas Empleadas por el Docente**
- C) Relación del Docente con sus estudiantes**
- D) Desafíos y Proyecciones Pedagógicas**

## **E) Implicaciones Políticas del Quehacer Pedagógico**

### **Guion Final Entrevistas**

Una vez concluido el proceso construcción y validación del instrumento, se logró delimitar definitivamente, el Guion de las Entrevistas en Profundidad (Semi- Estructuradas). Además, se especificaron las temáticas de análisis y sus preguntas orientadoras, quedando construido de la siguiente manera:

#### **1-Rapport**

- Si Ud. tuviera que presentarse ante un grupo de personas que no lo conoce: ¿Cómo se presentaría en esa ocasión?
- Podría hablarme brevemente, acerca del entorno socio-comunitario en el que labora actualmente.
- ¿Tiene algún pasatiempo en la actualidad? ¿Cómo utiliza su tiempo libre?
- ¿Cuánto tiempo lleva ejerciendo como docente? ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en esta institución?
- ¿Existe alguna experiencia educativa específica que a Ud. lo haya “marcado” especialmente (la que Ud. recuerde) y quiera compartir ahora?

### **2-ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA 2**

#### **A) Patrones que Orientan su Práctica Pedagógica**

- ¿Cómo prepara sus clases? ¿De qué manera decide el plan de trabajo?
- ¿Ha recibido algún tipo de preparación o formación específica sobre el modelo pedagógico?
- ¿Considera necesario acceder a la actualización del modelo pedagógico?
- ¿Cómo resuelve las dudas que le surgen?
- ¿Recuerda algún momento crítico o difícil en su trayectoria profesional? ¿Qué aprendizajes, dudas o confusiones, pudo construir a partir de esta experiencia?

#### **B) Estrategias Educativas Empleadas por el Docente**

- ¿Cómo aborda o enfrenta los problemas que motivación a sus estudiantes?
- ¿Cómo organiza la evaluación y qué instrumentos suele utilizar? ¿Qué busca con dichas evaluaciones?

- ¿Cómo caracterizaría el aprendizaje de sus estudiantes?
- ¿Cómo entiende o identifica los avances o retrocesos de la institución?
- ¿Podría describir, brevemente, una clase típica dirigida por Ud.?

### **C) Relación del Docente con sus estudiantes**

- ¿De qué manera se relaciona o dialoga con estudiantes?
- ¿Cree que sus estudiantes confían en Ud?
- Desde su rol de docente ¿Qué influencia o impacto cree que tiene su trabajo en la vida de los estudiantes?

### **D) Desafíos y Proyecciones Pedagógicas**

- ¿Qué aspectos motivan su permanencia en el sistema de educación?
- ¿En qué situaciones Ud. se desmotiva con los procesos de enseñanza y aprendizaje?
- ¿Qué relación profesional establece con el resto del profesorado que trabaja con esta institución?
- ¿Qué expectativas tiene, a corto, mediano y largo plazo en relación con su proyecto profesional?

### **E) Implicaciones Políticas del Quehacer Pedagógico**

- Como docente ¿Percibe algún tipo de contradicción en el ejercicio de su práctica pedagógica con lo estipulado por la institución?
- ¿Qué cambios personales y/o profesionales ha experimentado, desde el inicio de su profesión hasta la actualidad?
- ¿Cuál es la visión que tiene respecto a las posibilidades de mejora de las prácticas educativas de los maestros? ¿Qué elementos considera positivos?



## **Configuración de entrevista para estudiante**

### **-Rapport**

- Si Ud. tuviera que presentarse ante un grupo de personas que no lo conoce: ¿Cómo se presentaría en esa ocasión?
  - Podría hablarme brevemente, acerca del entorno socio-comunitario en el que vive actualmente.
  - ¿Tiene algún pasatiempo en la actualidad? ¿Cómo utiliza su tiempo libre?
- 1- Describa brevemente la institución educativa.
  - 2- ¿De qué manera se relaciona o dialoga con los docentes?
  - 3- ¿De qué manera se relaciona o dialoga con sus compañeros?
  - 4- ¿Qué lo motiva a estar en esta institución?
  - 5- Describa brevemente la mejor clase de un docente que Ud considere.
  - 6- ¿Cómo se ve en un futuro?

## **Configuración de los participantes que integran estudio**

Puesto que no existen reglas rígidas para el tamaño muestral en la investigación cualitativa, éste dependerá de lo que se está buscando explorar o comprender (en este caso, se busca interpretar y comprender las pedagogías que emergen del rol docente en su relación con el contexto; explorar los patrones que orientan el saber pedagógico, diferenciándolos en función de los contextos en donde se produce dicha emergencia; además de explorar y describir las estrategias pedagógicas exitosas empleadas por el docente que contribuyan a nutrir el propósito de la investigación.

De tal forma, que los criterios muestrales definidos en la presente investigación son:

- 2 docentes de aula (tendrán nombres ficticios de E1 y E2)
- 1 directivo (tendrá nombre ficticio de E3)
- 1 docente de inclusión (tendrá nombre ficticio de E4)
- 2 estudiantes de formación complementaria (tendrá nombre ficticio de E5 y E6)
- Participación voluntaria de los docentes y estudiantes en la investigación.

## **CARACTERIZACIÓN GENERAL DEL CENTRO EDUCATIVO DONDE SE DESARROLLA LA INVESTIGACIÓN**

En 1903 las Hijas de las Caridad de San Vicente de Paúl fundan una Escuela Primaria con un único grado que posteriormente obtiene, del señor Bartolomé de la Roche la adjudicación de un lote, quien donó el terreno para levantar la primera base de la escuela que sirve como catapulta para dar origen a la construcción donde establecería la actual Escuela Normal. Obra que se concluye en 1940. La Escuela Normal Superior Sagrado Corazón se ubica en la zona urbana del municipio de Riosucio fundado por los sacerdotes José Bonifacio Bonafont y José Ramón Bueno. Algunas de las celebraciones culturales y religiosas más notables son: El carnaval de Riosucio, El Encuentro de la Palabra, Carnaval del indio en la Iberia, Carnaval de la olla en Portachuelo, el Carnaval del Guarapo en Sipirra, Fiestas del Campesino en San Lorenzo y Bonafont. La Escuela Normal no es ajena a esta realidad y por ello adoptó desde hace varios años, un Proyecto Educativo Institucional orientado hacia la interculturalidad, proyecto que pretende potenciar la razón de ser de la institución, como polo de desarrollo de la región, sin desconocer las características culturales del contexto en el que se encuentra. La Escuela Normal basa sus procesos de formación en los cuatro principios: Educabilidad, Enseñabilidad, pedagogía y contexto. Es así como asume el reto de impartir una educación pertinente que responda a las necesidades de formación de un contexto local que desarrolla 11 propuestas en calidad de modelos educativos y una diversidad no solo poblacional sino de procedencia urbana-rural, nacional e internacional<sup>30</sup>.

### **Análisis y producción de los datos**

El marco metodológico, buscó resguardar la codificación en categorías, a través de la comparación constante, la que adquirió un carácter transversal y sistemático, entre los datos recopilados con anterioridad y los que fueron emergiendo durante el trabajo de campo, a pesar de que éstos hayan sido codificados inicialmente en una categoría (las que, con el transcurrir de la investigación, fueron siendo constantemente analizadas y modificadas, dependiendo de la información que emergía de los participantes que dieron vida al estudio). Por ende, el trabajo de codificación y categorización continúa hasta que se ha alcanzado el nivel de “saturación teórica”. El proceso de análisis e interpretación de los datos que caracterizó esta investigación optó por recurrir al análisis de contenido, siguiendo la lógica de la teoría fundada, con el apoyo de la herramienta informática Atlas Ti, siguiendo las siguientes etapas:

- *Codificación de los Datos:* Los datos que emergieron del relato de los participantes, se sintetizaron en categorías conceptuales que aparecen contextualmente y que no se determinan previamente. Así, la codificación corresponde a la operación por la que se asigna un código a un segmento del relato que va emergiendo, los que consisten en conceptualizaciones que resumen los datos referenciados y agrupaciones de estos en

---

<sup>30</sup> La presente información fue extraída del Proyecto Educativo Institucional que orienta las acciones educativas de la institución educativa escuela normal sagrado corazón de Riosucio caldas

unidades básicas de análisis. Las unidades de registro van siendo reducidas en función del tema sobre el que traten y la estructura o naturaleza de las contradicciones, oposiciones e implicaciones alrededor de estos temas y de repetición (según la densidad e importancia que adquiere un determinado código, a lo largo del análisis de los relatos aportados por los participantes), considerando las unidades de análisis en función de los objetivos del estudio.

- *Reducción de los Datos:* Los códigos que emergen de la etapa anterior, se agrupan en familias, determinadas según los criterios temáticos y de repetición que se observen entre los códigos. De esta manera, se obtiene un conjunto de códigos que se agrupan en una unidad mayor, la “Familia de Códigos”. Las agrupaciones corresponden a familias de códigos que sirven para categorizarlos en fenómenos, consecuencias causales, condiciones antecedentes, etc. y relacionarlos formando proposiciones complejas.

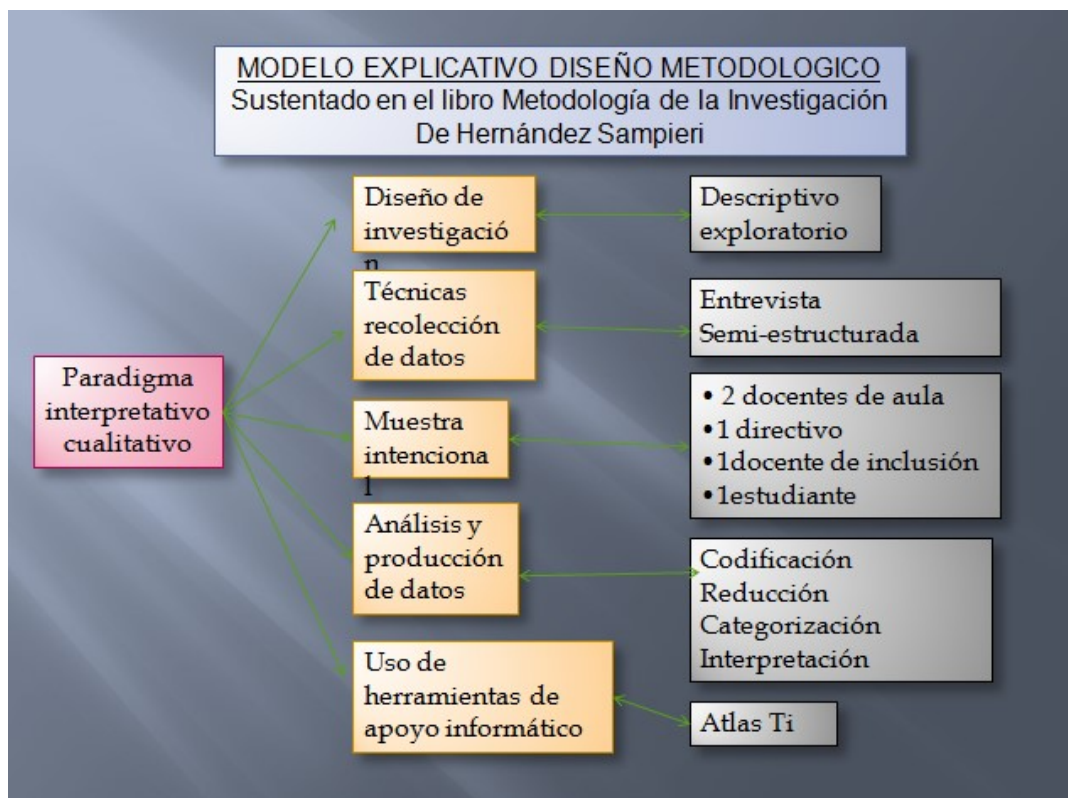
- *Categorización de los Datos:* hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico, tras la reducción de los datos. De tal modo, que estas categorías pueden representar diversas condiciones, situaciones, contextos, acontecimientos, relaciones entre personas, comportamientos, opiniones, perspectivas sobre un problema.

- *Interpretación de los Datos:* se delimitan los productos de la investigación y la interpretación que hacemos de los mismos. De tal modo que contribuyan a la explicación, comprensión y conocimiento de la temática central del estudio. Todo este proceso, “exige una reflexión sistemática y crítica de todo el proceso de la investigación, con el fin de contrastarlo, por un lado, con la teoría y, por el otro, con los resultados prácticos”

### **Uso de la herramienta de apoyo informático**

El proceso anteriormente descrito, se realiza con el apoyo de la herramienta informática Atlas-Ti, el que facilita la organización de la información para la posterior codificación, reducción y categorización de los datos. Es así como una de las grandes ventajas de incluir estas herramientas informáticas, en la investigación cualitativa, son la velocidad en el manejo de los datos, que facilita un mayor volumen y aprovechamiento de los datos e información recopilada durante la investigación.

*Síntesis integradora del modelo metodológico que caracteriza esta investigación, para reforzar lo indicado en los párrafos anteriores (ver Figura 1).*



Se procede a la codificación, reducción y categorización de los datos, para asegurar un manejo riguroso y una mayor saturación teórica de los datos que emergieron en las diferentes fases del trabajo de campo, buscando impregnar en el trabajo, una lógica transversalmente inductiva que ofrezca una profundización interpretativa de los datos. Estas categorías podrán ser predefinidas inicialmente por el investigador y posteriormente, podrán ser modificadas, consolidadas, ampliadas o eliminadas, a partir de la comparación constante e interpretación inductiva de los datos.

Esta organización rigurosa y sistemática del proceso de transformación de los datos obtenidos durante el trabajo de campo, nos permitió develar aquellos nudos críticos y complejidades educativas de los fenómenos estudiados, así como las aplicaciones prácticas de los resultados, para “penetrar en el complejo conjunto de símbolos que la gente usa para conferir significado a su mundo y vida, logrando una descripción lo suficientemente rica donde obtengan sentido” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001: p. 201), plasmándolo en un informe ordenado y coherente al término de esta experiencia investigativa.

**Tabla N° 1: Códigos Generados en el Procesamiento de los Datos**

Codigos	E1	E2	E3	E4	E5	E6	Totales	
● Aprendizaje Gr=16		4	4	2	3	3	0	16
● Contexto Gr=20		1	0	2	5	6	6	20
● Formación Gr=15		3	3	4	1	2	2	15
● Interculturalidad Gr=15		4	0	2	4	2	3	15
● Investigación Gr=17		2	3	4	4	2	2	17
● Pedagogías Emergentes Gr=19		4	6	0	3	3	3	19
● Socio Humanista Gr=17		2	1	3	4	3	4	17
<b>Totales</b>		20	17	17	24	21	20	119

Los códigos vistos en la tabla de datos, son las categorías emergentes principales de esta investigación, cada una indica su frecuencia en las citas realizadas por los participantes de las entrevistas y el total de estas citas. La gran mayoría de los códigos se marcan con un punto color amarillo, excepto por el código de contexto, que se puede ver en color naranja; esto indica que este código fue el más empleado por los participantes en las entrevistas. Es así como hace alusión a que para los participantes, un factor primordial en su institución es el contexto.

**Tabla N°2: Códigos Generados Después del Procesamiento de los Datos**

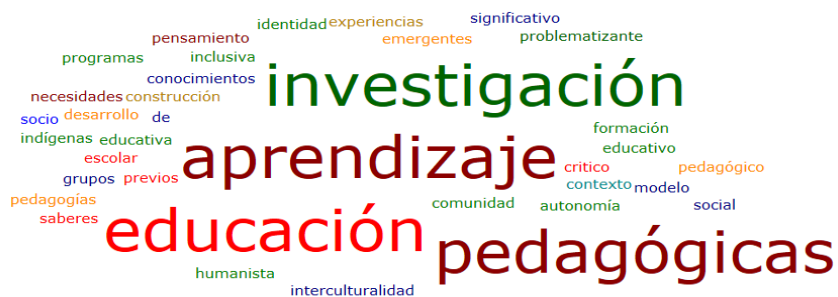
1	Palabra	Largo	Total	%	16	experiencias	12	6	2,50%
2	aprendizaje	11	12	5,00%	17	formación	9	6	2,50%
3	autonomía	9	6	2,50%	18	Indagación	6	6	2,50%
4	comunidad	9	6	2,50%	19	humanista	9	6	2,50%
5	Cambios significativos	13	6	2,50%	20	identidad	9	6	2,50%
6	Conjuntos sociales	12	6	2,50%	21	inclusiva	9	6	2,50%
7	contexto	8	6	2,50%	22	indígenas	9	6	2,50%
8	crítico	7	6	2,50%	23	interculturalidad	17	6	2,50%
9	Comunicaciones	2	6	2,50%	24	Tejido	13	12	5,00%
10	Diversidad	10	6	2,50%	25	Realidad experiencial	6	6	2,50%
11	educación	9	12	5,00%	26	Nociones	11	6	2,50%
12	Efecto social	9	6	2,50%	27	pedagogías	10	6	2,50%
13	Averiguaciones	9	6	2,50%	28	Formadores	11	12	5,00%
14	emergentes	10	6	2,50%	29	Tendencias	10	6	2,50%
15	Exploraciones	7	6	2,50%	30	Alineación	11	6	2,50%
16	experiencias	12	6	2,50%	31	Propensiones	7	6	2,50%
17	formación	9	6	2,50%	32	evolutivo	15	6	2,50%
18	Indagación	6	6	2,50%	33	Paradigma	9	6	2,50%
19	humanista	9	6	2,50%	34	saberes	7	6	2,50%
20	identidad	9	6	2,50%	35	significativo	13	6	2,50%
21	inclusiva	9	6	2,50%	36	social	6	6	2,50%
22	indígenas	9	6	2,50%	37	Moldeadores	5	6	2,50%
23	interculturalidad	17	6	2,50%	38	<b>Total</b>		40	100,00%

Después de reestructurar todas las citas y los aportes de los participantes, el programa generó unas nuevas categorías o códigos que tienen una frecuencia más alta que otras. Pero el mismo programa de Atlas ti, da muestra que estas categorías están permeadas dentro de

las categorías principales y que están relacionadas unas con otras. Para este caso la categoría aprendizaje fue una de las más fuertes.

A continuación una figura que da muestra de la anterior tabla.

**Figura 2 Informativa Nube**



La anterior figura permite ver las categorías más fuertes y a su alrededor las categorías secundarias con mayor grado de frecuencia en los aportes realizados por los participantes.

### **Árbol de Categorías**

Tras la obtención de los códigos que emergieron del análisis de las narrativas aportadas por las personas que aportaron a este trabajo, se procedió a la categorización de estos, siguiendo la misma lógica inductiva e interpretativa mencionada anteriormente, para clasificar conceptualmente cada uno de estos códigos dentro de tópicos que los representen adecuadamente. Así las categorías preliminares, dieron paso a otras subcategorías que a medida que se avanza en el análisis y procesamiento de los datos, pueden ir siendo consolidadas, modificadas, readaptadas o incluso eliminadas, a partir de la comparación constante entre los datos agrupados bajo una misma categoría.



El anterior árbol da evidencia como según las respuestas dadas por los participantes en las entrevistas, las categorías están asociadas o hacen parte unas de otras. Aunque tomando en cuenta que todas están conectadas y son un solo conjunto.

**En la Tabla N° 3**, se presentarán las categorías principales (con sus respectivas definiciones creadas por la Investigadora a partir de los relatos de los participantes), que se generaron tras el proceso de codificación y reducción de los datos:

**Tabla N° 3: Definiciones de Categorías Generadas en el Análisis de Datos Cualitativos**

Categorías	Descripción
Contexto	Situaciones económicas, sociales, políticas que giran en torno a alguien o a un hecho. El contexto es un marco, un ambiente, un entorno, físico o simbólico, un conjunto de fenómenos, situaciones y circunstancias.
Aprendizaje	Es el proceso de asimilación de información mediante el cual se adquieren nuevos conocimientos, técnicas o habilidades.
Investigación	La investigación es un proceso intelectual y experimental que comprende un conjunto de métodos aplicados de modo sistemático, con la finalidad de indagar sobre un asunto o tema, así como de ampliar o desarrollar su conocimiento, sea este de interés científico, humanístico, social o tecnológico.

Formación	Proceso educativo o de enseñanza aprendizaje que se desarrolla a lo largo de la vida. El proceso educativo, que se ha asociado a las primeras etapas y se extiende, sin embargo, a todas las edades.
Interculturalidad	La interculturalidad apunta a construir una sociedad más democrática al visualizar, describir y valorar igualitariamente los modos de apropiación y reelaboración de significados entre diferentes grupos.
Pedagogías Emergentes	Enfoque re-evaluador que apunta a explorar nuevos significados de las pedagogías tradicionales existentes dentro de los contextos evolutivos de la sociedad.
Socio Humanista	Surge como una escuela nueva que exige un cambio de roles en términos de educación para que el niño sea libre para la creación de un aprendizaje afectivo.

Es importante señalar que las categorías descritas en la Tabla N° 3, se convierten en el esqueleto central de esta experiencia investigativa y que permiten entrar directo en el proceso analítico interpretativo de las narrativas aportadas por nuestros participantes, intentando dar respuesta a las preguntas que guían este trabajo.

En la siguiente tabla, se explica cada uno de los códigos generados de las categorías centrales (describiendo e interpretando las definiciones que los participantes de las entrevistas aportaron a esta investigación).

**Tabla N° 4: Categoría central y códigos que las conforman**

Categoría central	Códigos que la conforman
Contexto	- <b>Contexto social:</b> lo que rodea a una persona e influye en formas de ser y pareceres. Hace parte de su diario vivir y en ocasiones integra a otras personas que también pueden influir en su entorno.
	- <b>Comunicaciones:</b> Espacios donde las personas pueden ser o estar, recrean momentos agradables o de disgusto que pueden convertirse en experiencias.
	- <b>Conjuntos sociales:</b> espacios donde se entretajan lazos de comunicación que serán determinantes en los comportamientos de los individuos.

En la tabla 4, los participantes hacen referencia a los espacios que rodean a las personas y como ellos interactúan con el contexto y semejantes. En la mayoría de las respuestas el contexto fue una categoría fuerte que se marco constantemente y que es considerada como uno de los principales elementos.



**Tabla N° 5: Categoría central y códigos que las conforman**

Categoría central	Códigos que la conforman
Aprendizaje	- <b>Efecto social:</b> resultados que se obtienen después de un proceso donde el individuo se relacionó con alguien o con algo.
	- <b>Cambios significativos:</b> sensación que se obtiene donde se evidencia que ya no es igual. Los cambios pueden ser buenos o malos.
	- <b>Nociones:</b> elemento que nos permite saber que conocemos y sabemos sobre un determinado tema.

En la tabla 5, los participantes hacen referencia a los procesos y cambios que obtiene una persona cuando adquiere un aprendizaje. Para los participantes el aprendizaje está arraigado al contexto, por lo que esta sería una de las categorías fuertes en segundo lugar.

**Tabla N° 6: Categoría central y códigos que las conforman**

Categoría central	Códigos que la conforman
Investigación	- <b>Exploraciones significativas:</b> conocer el mundo a través de los 5 sentidos para aprender cosas nuevas.
	- <b>Indagación de nuevas temáticas:</b> Buscar verdades o hechos que permitan comprender las verdades o realidades del mundo.
	- <b>Averiguaciones:</b> realizar sondeos pequeños que conlleven a la construcción de un conocimiento.

En la tabla 6, los participantes hacen referencia a los procesos de una investigación y lo que se espera al final de ella. También mencionan en las entrevistas como el proceso de investigación es fundamental para su institución.

**Tabla N° 7: Categoría central y códigos que las conforman**

Categoría central	Códigos que la conforman
Formación	- <b>Formadores:</b> Estudiantes que hacen parte del programa de formación complementaria y que buscan formar y hacer parte de un contexto educativo.
	- <b>Alineación:</b> buscan formarnos de manera equitativa pero sin tener en cuenta las destrezas y habilidades de cada individuo.
	- <b>Moldeadores del conocimiento:</b> muchos conocimientos ya están instaurados en las personas pero hace falta mejorarlos o actualizarlos.

En la tabla 7, los participantes hacen referencia a la visión que poseen sobre la formación y lo que esta debe lograr. También mencionan en las entrevistas como se da el proceso de formación en su institución.

**Tabla N° 8: Categoría central y códigos que las conforman**

Categoría central	Códigos que la conforman
<b>Interculturalidad</b>	- <b>Inclusión:</b> la necesidad de poder comprender al otro y de ser comprendidos nace de una comunicación asertiva donde no interfieran las diferencias.
	- <b>Diversidad cultural:</b> el mundo actual que nos rodea se reconfigura con la diversidad poblacional que se está interrelacionando constantemente de diversos contextos.
	- <b>Identidad:</b> las características propias nos hacen ser únicos, pero no quiere decir que no se puedan compartir con otros o retroalimentarse de otros.

En la tabla 8, los participantes hacen referencia a como la interculturalidad debe cambiar el mundo y como el contexto esta permeado de ella. También narran como la interculturalidad se desarrolla dentro de la institución.

**Tabla N° 9: Categoría central y códigos que las conforman**

Categoría central	Códigos que la conforman
<b>Pedagogías Emergentes</b>	- <b>Tendencias:</b> el mundo moderno exige nuevas reconfiguraciones al sistema educativo que ha tratado de quedarse en un modelo tradicional sin salir de su zona de confort.
	- <b>Contexto evolutivo:</b> nuevas tecnologías surgen a diario a igual que descubrimientos científicos, lo mismo debe hacer la pedagogía “resurgir”.
	- <b>Propensiones educativas:</b> la pedagogía no debe verse como un todo para todos, sino un todo que se preocupa por cada parte, sea contexto o comunidad educativa.

En la tabla 9, los participantes hacen referencia a como deberían ser las nuevas pedagogías y como deben verse envueltas en el contexto. A demás de cómo estas surgen dentro de la institución.

**Tabla N° 10: Categoría central y códigos que las conforman**

Categoría central	Códigos que la conforman
Socio Humanista	- <b>Paradigma:</b> brinda la oportunidad de conocer la realidad educativa y centra al ser humano como un agente de cambio que se interrelaciona constantemente.
	- <b>Realidad experiencial:</b> crear percepciones internas y externas que permiten comprender el contexto en su totalidad.
	- <b>Tejido social:</b> las relaciones humanas sirven como bases en las decisiones educativas y contribuyen en las transformaciones de un individuo o comunidad.

En la tabla 10, los participantes hacen referencia al paradigma socio humanista como una oportunidad de cambio, de construcción de tejido social y como este se ha instaurado en el plantel educativo.

### **CRITERIOS DE CALIDAD**

La investigación cualitativa ha ido progresando hacia la búsqueda de criterios de rigor científico que otorguen mayor confianza a los resultados que emergen desde esta perspectiva, los que deben reflejarse transversal y claramente, a lo largo del desarrollo investigativo. Siguiendo esta idea, se considera que resulta imprescindible defender los criterios de calidad ya que estos potencian y enriquecen la veracidad en los resultados de las investigaciones cualitativas, aunque por otro lado, también deben determinarse, para que logren forjar la complejidad de los fenómenos sociales que se intentan comprender e interpretar.

De igual manera, este diseño metodológico integra las aportaciones de Gadamer (1992) y Bruner (1997), quienes han contribuido a las Ciencias Sociales y Humanas, historias de vida como una forma de acercarse a la realidad desde el ser, donde la subjetividad se convierte en una condición necesaria para el conocimiento social.

Las consideraciones anteriormente expuestas, reflejan y fundamentan que la investigación se elaboró, cuidando por el cumplimiento de los siguientes criterios:

- Intersubjetividad (Krause, 1995) Apunta concretamente a la etapa del análisis y procesamiento de los datos, exigiendo la introducción de un investigador y de los participantes en el proceso de análisis.

- Consistencia (Flick, 2004). Apunta a la firmeza de los datos recopilados, de acuerdo con los instrumentos definidos y contruidos por el investigador. De tal modo que este criterio requiere “comprobar la seguridad de los datos y los procedimientos, documentándolos sistemáticamente”.

-Confirmabilidad (Guba, 1989) Apunta a la neutralidad en el proceso de recopilación, interpretación y análisis de los datos que emerjan de los participantes.

-Transferibilidad (Guba, 1989) Apunta a la posibilidad de extender los resultados del estudio a otras poblaciones, contextos o situaciones que cuenten con características similares.

De acuerdo con lo anterior, el cumplimiento de estos criterios de calidad que orientaron esta investigación, se logra mediante las siguientes estrategias y actividades:

-Selección de los Participantes: a través de la reflexión del investigador, quien construye y define los criterios de selección de los participantes.

-Consulta con Profesores expertos en el campo de la Educación, Comunicación y Pedagogía: importante para la elaboración de los antecedentes y marco teóricos de la investigación, a través de reuniones, clases presenciales y virtuales.

-Comparación de datos: el cual se realizó por medio de computador y el apoyo de la herramienta informática Atlas Ti, para el análisis e interpretación de los datos.

-Análisis exhaustivo: de manera transversal al proceso investigativo y a diversos autores relevantes en las categorías a investigar.

-Uso de variadas fuentes bibliográficas.

## **CRITERIOS ÉTICOS EN EL PROCESO INVESTIGATIVO**

El desarrollo de este proceso investigativo implica un diálogo abierto y constructivo, confianza y seguridad, entre el investigador y los participantes, de tal forma que “los aspectos éticos de la investigación se tornan menos visibles y más sutiles que la que aparecen en otras metodologías” (Sandín, 2003: p.203). Por ello, adquiere importancia la necesidad de explicitar los criterios éticos que orientaron el trabajo del investigador.

A continuación, describiremos los criterios éticos que caracterizaron la presente investigación:

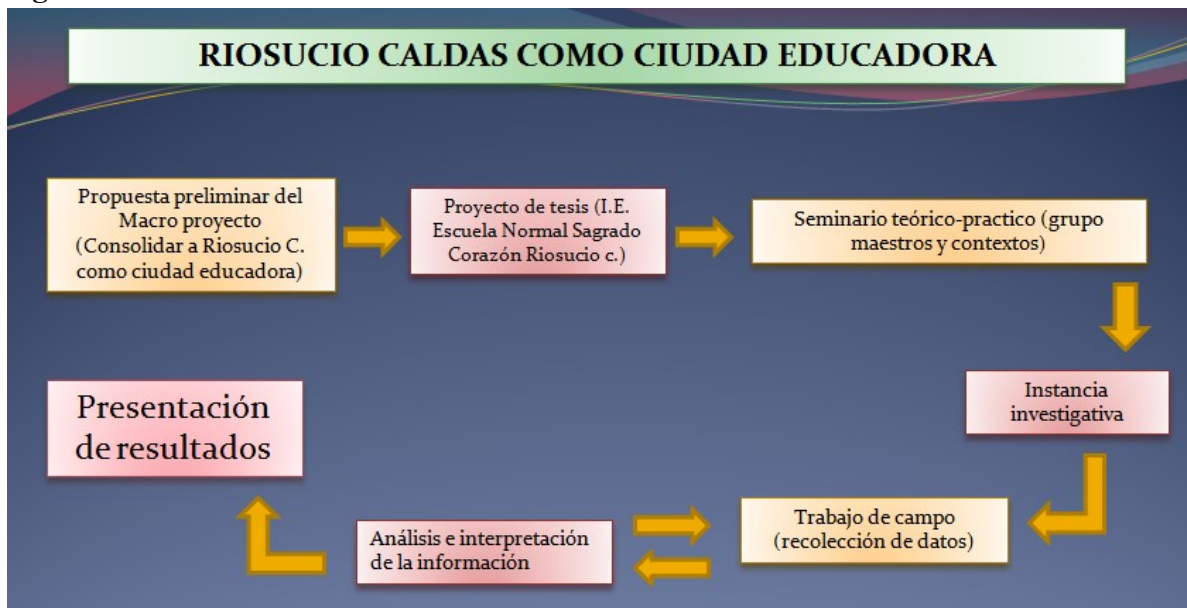
-Consentimiento Informado de los Participantes (Sandín, 2003: p.209) los docentes y estudiantes que conformaron este estudio, fueron informados claramente de las características, objetivos y finalidad de la investigación como también del manejo que se le dará a la información y de las implicancias que ésta tenga. De tal forma que “la finalidad del consentimiento informado es asegurar que los individuos participen en la investigación propuesta sólo cuando ésta sea compatible con sus valores, intereses y preferencias; y que lo hacen por propia voluntad con el conocimiento suficiente para decidir con responsabilidad sobre sí mismos” (González, 2002).

- Privacidad y Confidencialidad (Sandín, 2003: p.210) garantizar el anonimato total a los participantes dentro del estudio. Por ende, la confidencialidad de la información que se obtenga se convierte en el mecanismo más apto para salvaguardar la intimidad y privacidad de estos.

- Responsabilidad Científica y Fin de la Investigación (Sandín, 2003: p.209) requiere por parte del investigador, posicionarse desde un marco profesional y ético estricto para con los participantes y los resultados que surjan del estudio, de manera que éstos sean utilizados exclusivamente con fines académicos o científicos.

A continuación una representación de las Fases del Proceso de Investigación:

**Figura 3**



El grupo de Maestros y Contextos hace la presentación del macroproyecto al grupo de maestrantes en el primer semestre, los cuales al estar interesados comienzan a desarrollar su

tesis dentro de una institución educativa del municipio de Riosucio Caldas. En tercera instancia se comienzan a desarrollar los seminarios teóricos-prácticos para iniciar los momentos de investigación.

Se pasa a los momentos de trabajo en campo, los cuales se dan con visitas a las instituciones y se inicia la recolección de datos, que está a su vez, se va retroalimentando constantemente con ayuda de los análisis de datos.

Se entrega el producto final con toda la información recolectada, interpretada, analizada y organizada.

### **Planificación de las Actividades desarrolladas durante el Estudio**

Con la finalidad de brindar transparencia y calidad (Flick, 2014: p. 42) el presente trabajo, optó por la programación flexible de las actividades desarrolladas a lo largo del proceso investigativo en la Maestría en Educación en Riosucio Caldas.

**Figura 5**

Acciones	Año 1	Año2
Propuesta preliminar del Macro proyecto (Consolidar a Riosucio C. como ciudad educadora)	x	
Proyecto de tesis (I.E. Escuela Normal Sagrado Corazón Riosucio c.)	x	
Seminario teórico-práctico (grupo maestros y contextos)	x	x
Instancia investigativa	x	x
Trabajo de campo (recolección de datos)	x	
Análisis e interpretación de la información	x	x
Presentación de resultados	x	x

## INFORME DE INVESTIGACIÓN

### ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS A MODO DE CONCLUSIONES

El sondeo para dar respuesta a los objetivos y preguntas de investigación planteadas al inicio de esta experiencia investigativa, centrada bajo unas categorías iniciales, buscó develar las prácticas pedagógicas y recoger los elementos disponibles en el medio educativo local que potencian la generación de experiencias de aprendizaje mediado, que contribuyen significativamente al desarrollo de todo educando.

Este año fue de muchos aprendizajes dado que el mundo entró en una situación de pandemia que no se había vivido en el contexto de la cultura contemporánea (covid 19), lo que implicó variar las condiciones del trabajo e incluidos los procesos de esta investigación, con todo y ello se logró develar y condensar la inmensa riqueza que alcanza a la institución educativa Escuela Sagrado Corazón Riosucio Caldas.

No obstante el esfuerzo por develar y condensar de la mejor manera posible las diferentes reflexiones y aportes que fueron emergiendo de las diversas pedagogías que despliegan los educadores situados en los contextos educativos de la Escuela Normal. Permitted, establecer diferentes relaciones entre la información recopilada de sus trayectorias educativas en conjunto con el entorno y experiencias de aprendizaje siempre mediadas por la pedagogía crítica donde en palabras de Peter McLaren (2005) “En términos simples, en la escuela el conocimiento tiene que ser pertinente, tiene que tener importancia para poder ser crítico, y tiene que ser crítico para poder ser transformador. Que el conocimiento sea pertinente o importante significa que la experiencia sea elocuente para las personas si la transformamos o si la transferimos a distintos contextos”, es así que McLaren procura que los individuos posean las condiciones para investigar sobre sus realidades sociales, sus sistemas educativos, pero con capacidad para encontrar soluciones a sus problemáticas, siempre en interacción con los agentes que conforman su entorno.

Es por esto, que las intervenciones socioeducativas dentro del marco de esta investigación se ha entendido como una acción social que procura destacar la necesidad de una educación que responda a las necesidades sociales del individuo (Melendro, 2007 y 2010), “los procesos de intervención y toma de decisiones a corto y medio plazo, no son meras formulaciones de intenciones que suponen actuaciones bien definidas, capaces de movilizar sistemas”. Es entonces para (Bruner, 2000) la transformación social “como un giro que está caracterizado por una mayor presencia del diálogo en múltiples áreas de la sociedad, tanto en la esfera pública e institucional como en la esfera privada, y ha afectado también a las ciencias del aprendizaje, que se han pasado a centrar en el estudio de las interacciones, el diálogo, la cultura y la identidad para entender cómo las personas aprenden” desde esta

perspectiva se crea una triada fundamental entre estas 3 categorías que están ligadas en el campo de las políticas educativas.

Ahora bien, se presenta en este apartado de manera breve los resultados y relaciones que emergieron en las entrevistas, centradas en el análisis y reflexión generada en torno a los relatos de los participantes y los diversos fundamentos teóricos que se han vinculado a esta investigación.

\* Los participantes entrevistados hacen expuesta la emergencia de una educación caracterizada por una estrecha relación entre toda la comunidad educativa con planificación flexible, reflexiva y creativa que sea capaz de reconocer e integrar las características propias del contexto. Por lo anterior se puede inferir que la concepción de la pedagogía en la Institución Educativa está ubicada en los tiempos que corren (Carlos Skliar, 2009) “Educar es conmover. Educar es donar. Educar es sentir y pensar no apenas la propia identidad, sino otras formas posibles de vivir y convivir. Si ello no ocurriera en las escuelas, probablemente el desierto, el páramo, la sequia, ocuparían todo el paisaje de los tiempos por venir” esto implica que como docentes se debe pensar en que más allá de enseñar contenidos curriculares, se debe tratar de implicar al estudiante en lo que se aprende. Cuando el estudiante logra encontrarle significado a sus conocimientos lo hace propio, lo traslada a su vida cotidiana, lo aplica a nuevas situaciones, le es provechoso.

Una buena idea educativa es pretender que el estudiante enfrente diferentes situaciones de su vida con un pensamiento crítico y de empatía hacia los otros. Es el trabajo como docente, romper con ciertas estructuras y cierta monotonía que existe en las aulas, encontrarle un sentido al acto de educar. En palabras de (Ken Robinson, 2019) “La enseñanza, propiamente concebida, no es un sistema de transmisión. Uno no está allí sólo para transmitir la información recibida. Los grandes maestros hacen eso, pero lo que también hace un buen maestro es guiar, estimular, provocar, involucrar”. Robinson expone este discurso, como iniciativa para inducir a los maestros al cambio, a pensar en una educación que este en constante reflexión y este mediada con miradas en un aprendizaje mucho mas humano.

\* Los docentes hacen mención a que una pedagogía emerge, cuando no se logra comprender, interpretar, conceptualizar o relacionar adecuadamente un determinado conocimiento, se hace necesario entonces, revelar nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje adaptados a los contextos educativos que requiere este cambio.

Dicho de otro modo, los pequeños cambios cognitivos, culturales, emocionales o sociales, van modificando el aula escolar, y van adquiriendo gran importancia dentro de todas las acciones ligadas al aprendizaje.



Como lo plantea el docente E2 en una de las entrevistas “yo soy un docente que trato de hacer que mis estudiantes comprendan y conceptualicen los conocimientos que debo de brindarles (currículo) con otros más que considero pertinentes, pero en ocasiones me encuentro con una diversidad poblacional tan grande, que se me hace difícil implantar una sola estrategia o método que sea capaz de lograr un aprendizaje en todos. Es allí que mi rol de investigador sale a flote y debo estar actualizando mis estrategias si quiero un aula repleta de aprendizajes significativos” en palabras de Gil Cantero (2011, 38): “El modo en que los profesores y educadores puedan mejorar su práctica educativa estriba en que quieran mejorar los motivos de sus decisiones frente a la pluralidad de variables que intervienen. Y el modo de mejorar los motivos es ampliar las teorías que les sostienen, es decir, mejorar las fuentes, de todo tipo, que han colaborado a su elaboración y mantenimiento.” Es así que este modo de ver, un docente que busca la reflexión constante de sus prácticas, se pone en manifiesto un panorama actual que renace con la conjunción de docentes preocupados por la educación y los aprendizajes que les están llegando a sus estudiantes.

\* Los participantes plantean la formación como una estrategia de aprendizaje práctico. Donde las prácticas pedagógicas promueven e incentivan la aplicación de saberes teóricos adquiridos por los estudiantes en sus procesos de investigación; y a su vez, siendo capaces de integrar las experiencias previas (historias de vida); que fortalecen la construcción de un futuro optimista en el campo de la formación.

Para uno de los estudiantes entrevistados E4, se hace notorio su entusiasmo por la investigación y como esta es desarrollada durante las prácticas pedagógicas, cuando este plantea lo siguiente: “considero que la educación estuvo siempre marcada en cuanto a (indicar) pautas de disciplina, de orden. Pero con la llegada del Programa de Formación Docente, se dio paso a una práctica con fuerte actitud hacia la crítica, donde nosotros como estudiantes ya debemos estar ubicados en el contexto socio cultural antes de ir a las aulas de clases. Es así que antes de ir a mis practicas debo realizar una investigación rigurosa de temas relacionados con estrategias metodológicas, contenidos curriculares para poder perfeccionar lo que es la elaboración de un proyecto que sea aplicable y me permita inferir de manera positiva en los grupos en los que voy a practica”.

Tomando lo anterior (Hegel,) establece una estrecha relación entre dos modos de formación práctica y formación teórica. La "esencia de la formación práctica consiste en atribuirse uno a sí mismo una generalidad. La formación teórica en cambio, consiste en aprender a aceptar la validez de otras cosas también, y encontrar puntos de vista generales para aprehenderla, lo objetivo en su libertad, sin interés ni provecho propio. El ascenso a la generalidad es el resultado tanto de la formación práctica como de la formación teórica, la formación teórica lleva más allá de lo que el hombre sabe y experimenta directamente”.

No por tanto la formación no es una guía que ya está escrita y deba seguirse al pie de la línea para formar a todos por igual, más bien está ligado a un contexto que es cambiante y que posee sus conceptos propios. En palabras de (Gadamer, 1992) “La formación hace posible contemplar las cosas desde el punto de vista del otro” resulta interesante como las opiniones y puntos de vista de los entrevistados están ligados a las teorías de algunos autores y como estas permiten dar muestra que las practicas educativas en la institución están ceñidas a una formación que toma en cuenta las particularidades del contexto Riosuceño y las adapta a sus aulas de clase.

\* Los educadores y los dos estudiantes de formación complementaria son críticos al señalar que cotidianamente conviven con un entorno donde existe una sobrecarga de trabajo administrativo a lo que ellos llaman “papeleo” y señalan que gran parte de la planificación de sus actividades escolares deben realizarlas fuera de sus jornadas. Para Almirall (1994) el trabajo se ha convertido en “La exigencia al que está sometido el trabajador tanto como evaluación de la actividad laboral o incluso del ámbito de la experimentación fisiológica y psicológica”.

Pensado lo anterior, se puede afirmar que los docentes y estudiantes están tendentes a cumplir con otros requerimientos que están ocupando mayoría del tiempo académico, sobrecargando de trabajos y dejando para un después la vida escolar la que se podría potenciar, si los docentes estuvieran dedicados fundamentalmente a los asuntos de la enseñanza aprendizaje. Por lo tanto Kanawaty (1996) menciona que la medición cualitativa de la carga laboral se obtiene a través de la aplicación de técnicas para determinar la percepción del tiempo invertido del trabajador cualificado en llevar a cabo una tarea definida efectuándola según una norma (método) de ejecución preestablecida; que va a permitir establecer un estándar probable de ejecución.

Esta afirmación deja entrever que las nuevas políticas educativas ven al docente y estudiante como alguien capaz de realizar tareas dentro y fuera de la institución, alguien capaz de doblarse con trabajos, de cumplir al día con ellos, sin pensar en la vida familiar que se pueda tener, en sus hogares, en su vida social y otros ámbitos de socialización, pero que si pueden afectar el desarrollo de las practicas educativas.

\* Las estrategias a las que recurren algunos docentes es el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, que aseguren la construcción y promoción de un clima ameno, atractivo y motivante, para desafiar y despertar la curiosidad en los estudiantes que hacen parte de una generación más arraigada a estas nuevas formas de enseñanza-aprendizaje.

El estudiante entrevistado E5, plantea lo siguiente: “mi profesor de formación complementaria siempre esta innovando, nos trae nuevas formas amenas, divertidas para

aprender, nos da nuevas ideas de investigación y nos motiva a aceptar el cambio en muchas formas académicas”.

El segundo entrevistado E6 dice: “mi profe nos envuelve a la investigación con tan solo enseñarnos una película o un nuevo libro, siempre está buscando nuevas ideas de proyectos para que nosotros realicemos y desarrollemos de forma creativa haciendo uso de la tecnología con la que cuenta la institución.

Es muy grato encontrarse con respuestas de este tipo dadas por los estudiantes, donde se evidencia amor a su labor por parte del docente y por otro lado el aprecio que tienen los estudiantes hacia un maestro que lo da todo por un aprendizaje. De acuerdo con Bain, con el pasar del tiempo los estudiantes pierden la curiosidad y el interés por el conocimiento, por lo tanto la misión del profesor será encontrar nuevamente a ese "niño explorador".

La investigación realizada en la institución, da muestra que los estudiantes se sienten motivados por una educación donde ellos están siendo tomados en cuenta y de la cual es generadora de cambio siendo adaptada a sus necesidades. En palabras de Ken Bain es fundamental “dar a los estudiantes un sentido de control sobre su propia educación”, lo cual se fomenta en el plantel educativo donde se permite el desarrollo de investigaciones y proyectos propios enfocados a las nuevas tecnologías de la educación.

\* Los participantes en las entrevistas, son enfáticos en señalar en que cuentan con un alto grado de flexibilidad e independencia a la hora de planificar nuevos proyectos y contenidos en diferentes ramas de investigación, que les brinda la capacidad de innovar al interior de sus aulas. En las entrevistas realizadas se pudo notar que para los docentes es de vital importancia el refuerzo Social en los estudiantes y para los educandos encuentran un mayor sentido en potenciar la autoestima, la confianza, los deseos de superarse y la motivación hacia al aprendizaje.

En tal sentido, algunos análisis sobre los procesos de selección y categorización en la construcción de las representaciones de los alumnos, parten de las interacciones de éstos con sus profesores y de lo que aporta el propio alumno al proceso de aprendizaje. Se concibe que las construcciones del alumno son también un elemento mediador de primera importancia entre la influencia educativa que ejerce el profesor, los contenidos u objetos escolares, y los resultados en el aprendizaje (Coll y Miras, 1993). Es así que al momento de plantearse nuevas propuestas de investigación y de proyectos, esto pasa a ser una relación de observación mutua de acuerdo con comportamientos, ideales y expectativas, para categorizar y seleccionar las características que los llevaran al desarrollo de un trabajo en conjunto.

Es por esto que las estrategias y características pedagógicas señaladas anteriormente, encuentran mayor sentido en una investigación que unifique a los participantes en un pensamiento unitario dentro y fuera del aula escolar; para transformar a la educación en una alternativa de innovación para el sujeto.

Es así, que en esta investigación se destaca la importancia de las estrategias pedagógicas relatadas, siendo coherentes con la mirada crítica que proponen para una experiencia investigativa, repensando a la Escuela Normal Sagrado Corazón como una mediadora en un contexto Intercultural. Al observar la institución en varias sesiones, se pudo develar la riqueza cultural que la conforma y que a su vez esta se convierte en un gran reto para los docentes que allí laboran, donde su papel no solo es transmitir su información, sino de integrar los conocimientos, las creencias y las particularidades del entorno en una experiencia tan significativa, que contribuya en un verdadero valor educativo. Además las entrevistas realizadas a los estudiantes, en su opinión dejan entrever como su aprecio a la labor de los docentes, ha permitido lograr ese aprendizaje esperado, por medio de estrategias que han cumplido con los parámetros que se esperan dentro de un contexto intercultural. En palabras de (Breuvert, 1999) “el reto en la educación intercultural, es lograr una comunicación flexible, donde prime la aceptación, la empatía y la innovación que induzcan a actitudes reflexivas con compromisos de cambio”.

\* Para los participantes, la evaluación debe ser flexible acompañada de procesos, que sean capaz de respetar los ritmos de aprendizaje que poseen diferentes complejidades (sociales, familiares, culturales, etc.) Es así como la Escuela Normal Sagrado Corazón, se procura evaluar progresivamente el desempeño del alumno al interior de la clase, visualizando el aprendizaje como un proceso, y como sus mismos maestros lo mencionan, esta institución cuenta con un legado intercultural muy amplio (incluyendo estudiantes extranjeros.)

Según Casanova (1999) “la evaluación le proporciona al profesor datos valiosos relativos a la orientación didáctica y a su autoevaluación, todo con el fin de provocar condiciones favorables para conseguir que los alumnos logren aprendizajes lo más significativos posible”. Es de esta manera que la evaluación que ofrece la institución da mayor riqueza para comprender, en toda su amplitud, el proceder de las personas, sus ideales y metas que permiten, por lo tanto, la posibilidad de intervenir y perfeccionar su desenvolvimiento o actuación en el contexto.

El objetivo de la evaluación, de acuerdo con Rosales (2000) es lograr un progresivo perfeccionamiento de docentes y estudiantes, no sólo desde lo profesional sino también desde lo personal, y por consiguiente, del resto de los componentes y funciones del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por esto que los docentes de la institución encaminan la evaluación de los estudiantes desde un proceso transparente y abierto, consensuado y sin

ningún velo que oculte su intención, para convertirse en un puente de comunicación entre docentes y estudiantes, que permita identificar debilidades, dificultades y opciones de mejoramiento.

\* La totalidad de los participantes expresan sentirse inconformes con la infraestructura del plantel educativo, ya que este no cuenta con el suficiente espacio y aulas para la totalidad de estudiantes, principalmente para los estudiantes de formación complementaria quienes deben desplazarse a una residencia cercana, la cual fue parcialmente adecuada como un aula escolar. Aunque todos los encuestados afirman que el sector político realizará los aportes para la mejora de la infraestructura, estos siguen a la espera.

En las visitas realizadas para esta investigación, se pudo observar que en acuerdo con lo que expresan los docentes, la infraestructura de la institución no es muy adecuada para la movilidad tanto de estudiantes, como de docentes. Por ejemplo el plantel no cuenta con rampas de acceso para estudiantes en condición de silla de ruedas, algunas oficinas son pequeñas para la cantidad de documentación que allí se albergan y no se cuenta con un espacio para realizar deportes. Sin embargo es una institución amena, que sus estudiantes y maestros luchan y trabajan por ella, para mantenerla en buen estado, bonita, limpia y ordenada.

\*Los participantes enfatizan que existen estudiantes que provienen de diversos entornos con múltiples estilos de crianza, no sólo sociales y emocionales, sino también culturales. Sumando a esto que en algunos hogares son muy permisivos, con dificultad para fijar normas y límites. Muchos docentes plantean que algunas de las familias funcionan como hogares que recargan gran parte del proceso formativo a los centros educativos, que sólo asisten a matricular a los estudiantes para recibir beneficios económicos por parte del Estado (familias en acción por ejemplo).

La institución trabaja y se esfuerza para concebir un proyecto de vida para sus estudiantes, que integre la capacidad de luchar por su contexto y su región. En su PEI se forja una idea clara en torno a los valores que están permeados por el deseo de superación y que a su vez sea un conjunto de ayuda entre la comunidad sin dejar nadie atrás. Una idea central para los docentes, es que en este momento no se puede dar una educación personalizada, pero que dentro de los ideales de la institución se encuentra una educación que tome en cuenta la realidad que vive cada uno de sus estudiantes.

\*Por otro lado, los participantes refieren a la Escuela Normal Sagrado Corazón como un centro intercultural, plagado de una riqueza educativa que ha sido bien enfocada y es un referente para otras instituciones. Se visualizan como potencialidades de aprendizaje que toman a las experiencias desde un ámbito cultural en la que muchos de los estudiantes se encuentran situados desde temprana edad.

En las visitas a la institución se pudo notar la diversidad que se encuentran en sus aulas, allí se albergan estudiantes de municipios cercanos que al tener su cultura propia, ayudan a enriquecer la vida de la institución. Es por esto que la Escuela Normal Sagrado Corazón se convierte en una pionera de experiencias educativas y culturales. Además que por sus investigaciones han logrado mejorar sus propias practicas educativas, para mantenerse como una institución preparada para un contexto intercultural donde priman las raíces propias del municipio de Riosucio C.

\* Los participantes desarrollan relaciones positivas con el resto de sus colegas y compañeros. Promueven un clima positivo y de confianza que brinda estabilidad, motivación e innovación pedagógica. Suscitan el trabajo en equipo dentro y fuera de la institución. Además de que todos tratan de ir encaminados por el mismo conocimiento permitiendo así una mayor flexibilidad, innovación y cohesión entre sus pares, para cumplir con las metas propuestas como centro educativo.

\* Los docentes transmiten a sus estudiantes el arranque por lograr el aprendizaje, promueven la construcción de ambientes educativos en que se tenga una visión inclusora, asumiendo la educación como un espacio de desarrollo integral. En este sentido, los estudiantes también empiezan a requerir la necesidad de que los docentes sean capaces de generar estrategias didácticas agradables, novedosas y desafiantes, que les permita integrar en su contexto.

\* A juicio de estos docentes, uno de los incentivos más gratificantes es ver que en unos años, se llegan a encontrar con diversos estudiantes los cuales se integraron dentro del programa de Formación Complementaria, siendo estos capaces de alcanzar la superación y desarrollarse en lo laboral, familiar y personal, ejerciendo y transformando otras vidas desde el sector educativo.

\* Los educadores manifiestan algunas problemáticas que enfrentan en su profesión, ya que se ve ligada a contextos vulnerables, la falta de figuras de autoridad, la construcción de la identidad y la comunicación permanente con su grupo de pares; demandando la aceptación de prácticas pedagógicas capaces de orientar afectivamente a los jóvenes en su intenso proceso de adaptación a un contexto. Mencionan que se encuentran ante un sistema reduccionista, que convierte el aprendizaje en un proceso monótono, aburrido, agotador y que perpetúa las desigualdades sociales y económicas.

## CONCLUSIONES

Esta investigación, asume que el acercamiento a la realidad se puede realizar de distintas maneras, los docentes de la institución indican que su capacidad creativa y comunicativa los lleva a adquirir una actitud positiva frente al saber, escuchar, observar, analizar y criticar tanto la realidad como los conocimientos de los estudiantes, de tal manera que puedan entender y acercarse a esa realidad logrando una relación entre el aula y el contexto.

Por otro lado se encuentra, la afirmación que hacen los estudiantes donde poseen la necesidad de cubrir nuevas asignaturas que les permitan desplegar su potencial, su habilidad y creatividad no sólo frente a las situaciones problema, sino también en el goce del aprender a aceptar a otros en la diversas realidades educativas donde interactúan entre sí e incluso cuando asisten a prácticas pedagógicas donde se ven envueltos en escenarios multiculturales.

La Escuela Normal Sagrado Corazón, alberga una gran cantidad de población educativa con miles de cualidades sociales, culturales, religiosas, políticas y hasta de tipo extranjero. La diversidad que allí se entretiene en el contexto educativo despierta la necesidad de desarrollar nuevas pedagogías que puedan enfrentar las distintas cambiantes y variantes dinámicas de las realidades educativas que se van dando y que cada día va en aumento.

Es así como la capacidad que se debe desarrollar en la institución tiene que ver con flexibilizar las soluciones concretas a su real problema, asumir que están dentro de un campo enorme de conocimiento por lo tanto este puede cambiar. Porque esto es el contexto para la institución con campo o un escenario donde interactúa una gran gama de conocimientos y saberes. La Escuela Normal entiende que la educación no es un proceso aislado de sus componentes curriculares, pero también saben que allí intervienen una reorientación permanente del proceso de enseñanza que se ve permeado por diversas realidades, que todas en conjunto conforman un solo contexto educativo.

Uno de los puntos de partida dentro de la institución y del cual es una de sus banderas en alto, es el desarrollo de una investigación que es continua, que implementa el aprendizaje a partir de analizar cómo las nuevas acciones de cambio pueden fomentar el desarrollo del éxito educativo, mediado por un proceso de construcción que abarca los planes de estudio meramente a fin de cumplir con las demandas de un contexto intercultural.

La Esc. Normal desarrolla ritmos permanentes de colaboración con alumnos, docentes, padres, otros directores de escuela y en conjunto con universidades, para trabajar todos en pos de definir, desarrollar y llevar a la práctica ideas para lograr los objetivos del aprendizaje en profundidad. Al asociarse la institución redefine sus tareas de aprendizaje

para y con sus estudiantes, generar más oportunidades para el desarrollo de conocimientos, la resolución de problemas y la implementación en el mundo real.

Para la institución formar en un contexto intercultural, implica crear condiciones para estimar los valores que permitan el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes propias para la convivencia pacífica, es decir, los valores consagrados en las sociedades plurales y democráticas; en el caso particular que ocupa a la Esc. Normal, plasmado en su plan de estudio: respeto, justicia, igualdad, solidaridad y aprecio por la diversidad. Es así que la labor docente está orientada a la reflexión y análisis del desarrollo social y personal de los estudiantes.

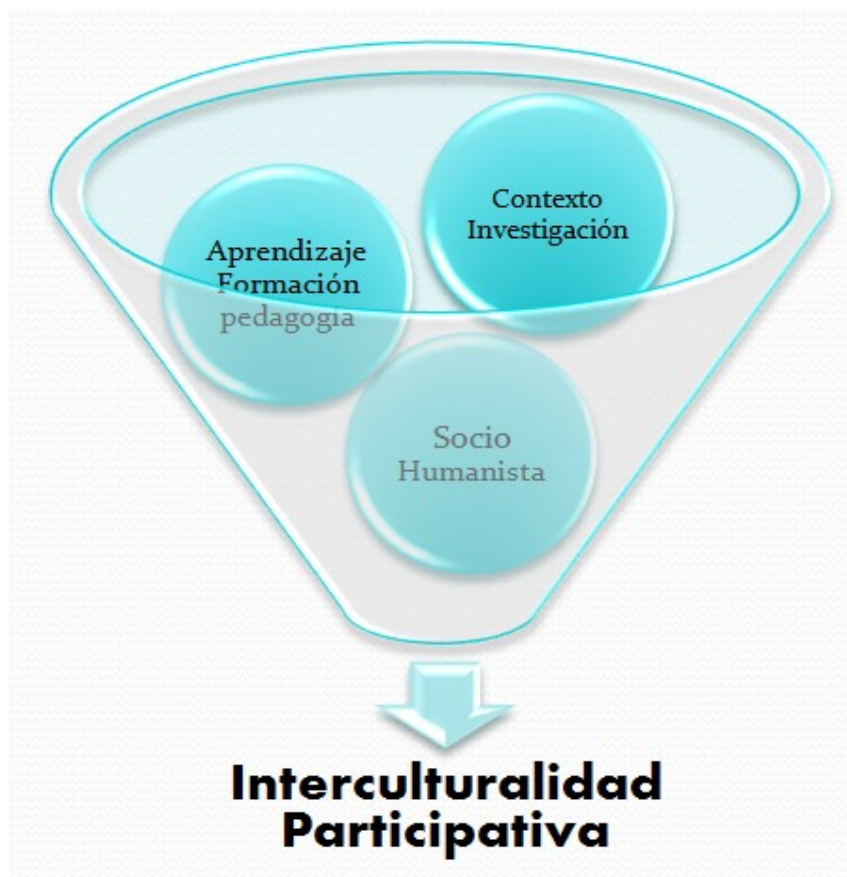
## **HALLAZGOS Y REFLEXIÓN FINAL**

Dentro del desarrollo de la investigación, en la aplicación de los instrumentos, poco a poco fue emergiendo los hallazgos sobre el problema de esta tesis. Por un lado las respuestas de los maestros y estudiantes influyen en su desarrollo, de la misma forma algunos factores también incidieron en el proceso de investigación donde se planteó el problema **¿Cuáles son las pedagogías que emergen en las practicas educativas que transforman, generan y dan respuesta a los procesos y puestas en escena en el marco del Proyecto Educativo de la Institución Educativa Escuela Normal Sagrado Corazón?**

Esta investigación permitió identificar los conceptos claves que se relacionan con las perspectivas pedagógicas que emergen en el PEI de la I.E. Es así que esta tesis, supone a la Escuela Normal Sagrado Corazón, como una institución que reconoce la reconfiguración del contexto que se ve permeado por unas condiciones específicas, pero que brinda atención educativa a todo tipo de población sin importar sus particularidades. Si bien la Escuela Normal deja entrever a una educación que es para todos, aún no es claro para los maestros las condiciones en cuanto a la implementación de las políticas nacionales que necesitan de revisión: la cobertura, la infraestructura, los recursos, los profesionales y demás factores que permitirán hacer efectivo el proceso. Las dinámicas que trabaja la Institución muestran la responsabilidad educativa como un derecho sin distinción que se materializa bajo el nombre de Intercultural participativa.

A partir de la interpretación de toda la información recolectada, se pone en evidencia que todas las categorías que fueron emergiendo durante la investigación, en su totalidad apuntaban a depender esencialmente de la Intercultural participativa, siendo esta su categoría central quien abarca siempre a las demás. Esta categoría, emerge en el campo pedagógico de la institución como un reflejo de nuevos conceptos, pensamientos, libertades, objetivos, autonomías, intereses y experiencias que se ven permeados por diferentes naturalezas con enfoques educativos.





La I.E. Escuela Sagrado Corazón conduce y permite la comprensión de lo pedagógico ante las exigencias que se van dando y modificando en su contexto. Por una parte hace tránsito entre los actores educativos que observan y defienden las tradiciones pasadas, y que por otro lado, aceptan de manera segura las corrientes innovadoras que integran la investigación formativa para conocer las necesidades educativas de las generaciones y poder situarse en el momento histórico en que se vive, saber quiénes son, cómo son y como formadores de seres humanos, promover sus aprendizajes en el contexto y la realidad. La Educación Intercultural en la institución, propone transformaciones en todo el entorno escolar, en el currículo, en las metodologías y busca instaurar un foque que lucha contra los estereotipos y prejuicios mediante la formación en valores y actitudes positivas hacia la diversidad cultural. Además de considerar la necesidad de hacerse cargo de la realidad social, de los cambios que esta sufre, que están inmersos en una cultura muy diversa que se enfrentan al desafío de comprender y reconocer su contexto acompañado de futuros líderes que buscan participar, mejorar y atender las diversas problemáticas que se van presentando.

De modo constante para la Institución, se habla de un aprendizaje más participativo, siendo este un método que ejercen fuertemente los grupos heterogéneos que pretenden alcanzar una meta en común para toda la comunidad, los docentes ven esto como una oportunidad de reconocimiento individual de las destrezas de cada individuo, para crear estrategias

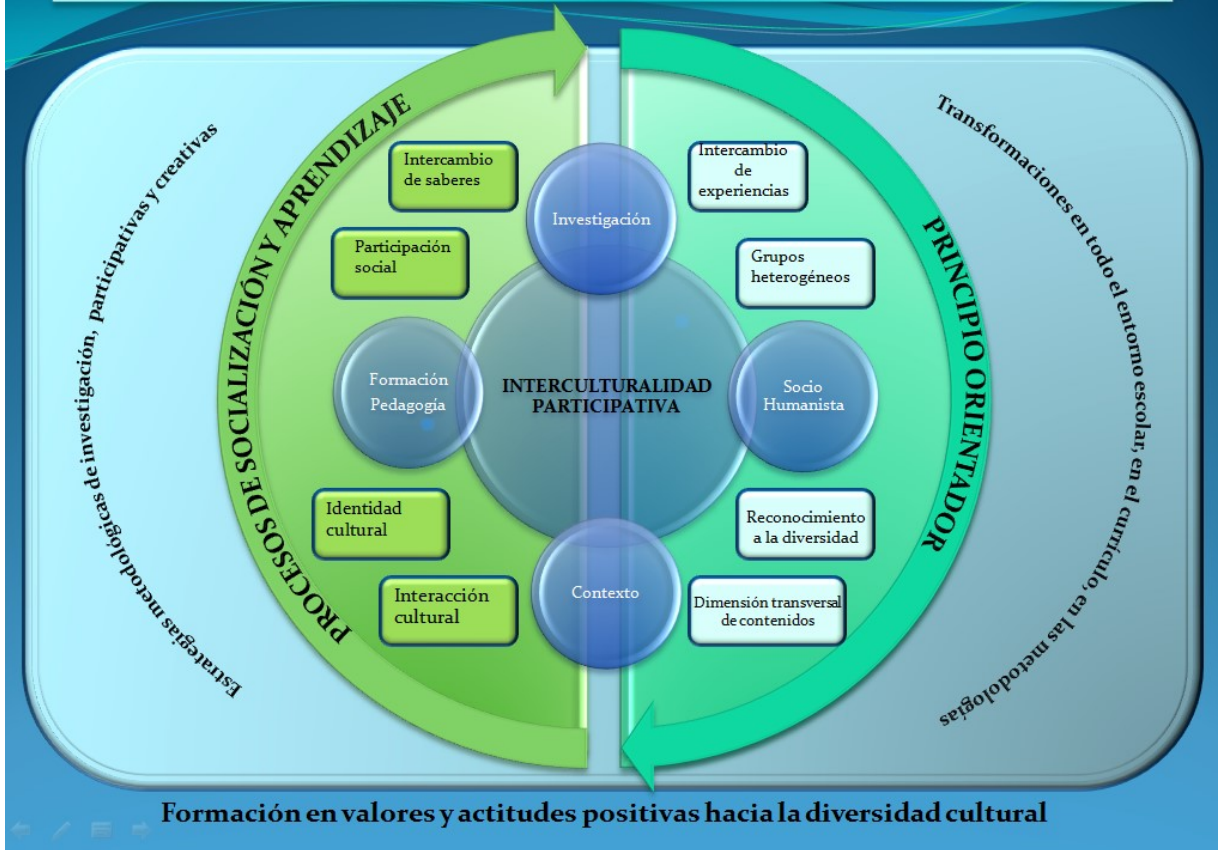
metodológicas de investigación, participativas y creativas donde se puedan aprovechar estas diferencias como un recurso de aprendizaje significativo y una ocasión para dar cabida a la diversidad Intercultural.

En la Esc. Normal Sagrado Corazón, es notable que piensa al estudiante como un ser que forma parte de un contexto familiar, educativo, social y que reconoce que cada uno es diferente. Es por esto, que a su vez reconoce al docente como el eje de cambio que a través de su formación inicial y permanente, es el motor de transformación educativa. Por otra parte la educación intercultural en la institución va encaminada a conseguir actitudes y aptitudes que facultan al estudiante para convertirse en un ciudadano miembro de la sociedad multicultural. Al ser la Escuela Normal un espacio de convivencia y de intercambios de saberes, es el lugar idóneo para tratar y trabajar todo lo relacionado con la construcción de su contexto.

En cuanto a la formación de los docentes, para la institución, se puede afirmar que en su totalidad, los profesores piensan que la Interculturalidad es una circunstancia enriquecedora siendo una oportunidad para indagar y buscar información que sirva para resolver los problemas que se van presentando en el contexto de los estudiantes. Además de crear vínculos motivados, afectivos y humanitarios que se adapten en mayor medida a las necesidades reales que se viven. Por otro lado en cuanto a la participación de las familias, lo que se observa a lo largo de esta investigación, es que los padres se implican poco en el mundo educativo de sus hijos, la participación de las familias es algo muy anhelado para el proceso educativo y sobre todo para la construcción de un currículo intercultural. Esta participación depende a veces del origen étnico, el desconocimiento sobre la organización escolar, sobre los procesos de escolarización, sobre las distintas asociaciones educativas, sobre la ley educativa o por sus horarios laborales etc.

Los docentes buscan diversas estrategias que atiendan a los discursos, a las diferentes culturas, razas o religiones que son consideradas como recursos para conseguir la interculturalidad como modelo educativo. Es así que en Esc. Normal en su Proyecto Educativo, está claramente marcado por aspectos interculturales llegando a la conclusión de una educación intercultural desde una dimensión transversal desde los contenidos, desde las actividades, desde las clases y los apoyos pedagógicos.

## PEDAGOGÍAS QUE EMERGEN EN LA ESCUELA NORMAL SAGRADO CORAZÓN DE RIOSUCIO C.



Finalmente en la institución se encuentran diversos estudiantes a los que se deben dar respuestas muy diversas. Se atienden a las diversidades culturales desde los puntos de la experiencia que busca enriquecer y propiciar espacios de participación y socialización, donde los estudiantes sean agentes de cambio partiendo siempre de los valores propios inculcados por la familia y la institución educativa.

### PROSPECTIVA DE LA INVESTIGACIÓN

Los datos y las conclusiones obtenidas en esta investigación abren la puerta a otras futuras investigaciones en las que el objeto se centre en la aplicación de Proyectos de formación relacionados con los procesos de enseñanza, aprendizaje y comunicación que se establecen entre el aula y el contexto. Partiendo de esta propuesta, fruto de un análisis descriptivo de la realidad, se propone una intervención de forma colaborativa con los docentes, basándose en una toma de conciencia y una auto percepción de sus comportamientos instructivos en cuanto al desarrollo de sus prácticas.

La intervención de esta propuesta final de investigación fija su atención en la formación del docente, relacionada con la mejora de la calidad educativa y en los procesos de

comunicación que se establecen en un escenario intercultural como lo es la Escuela Normal Sagrado Corazón. Asimismo, este estudio deja la puerta abierta a investigaciones centradas en el análisis del discurso docente como vehículo para identificar e integrar los diferentes grupos sociales y culturales que conviven día a día; y de cuáles son las pedagogías correctas que abarcan el total de esta población.

En este sentido, existen muchas maneras de analizar las prácticas pedagógicas del docente, pero por otro lado hay muy pocas formas de analizar ese lado oscuro, no observable, esencial para entender cierto tipo de prácticas que están ligadas, al contexto, a sus teorías y a sus creencias. Por lo que se entiende que a partir de una descripción más profunda de la realidad del docente y de las percepciones que el mismo tiene, se puede trabajar en investigaciones relacionadas con el contexto vivo de la institución, desde una metodología cualitativa en la que se parta de datos cuantitativos y cualitativos recogidos de la realidad del discurso. En definitiva, esta investigación puede contribuir a muchas otras investigaciones dirigidas, no solo hacia el sector educativo en colegios e instituciones, sino también a campos sociales donde convivan diversas culturas, etnias y grupos.

## FUENTES BIBLIOGRAFICAS

- Adell, J., & Castañeda, L. (2012). Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes en educación con TIC? En J. Hernández, M. Pennesi, Sobrino & Vázquez, Tendencias emergentes con educación en TIC (págs. 13-32). Barcelona: Asociación Espiral, Educación y Tecnología.
- Adell, J., & Castañeda, L. (2013). Entornos personales de aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red. La anatomía de los PLES. p.p 11-29 Editorial Marfil. S.A.
- Aguado, T. (2003). Pedagogía intercultural. Madrid, España: McGraw-hill.
- Apple, M. (1998). Knowledge, Pedagogy, and the Conservative Alliance. En *Studies in the Literary Imagination*, 31 (1). pp. 5-23
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1977). La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Barcelona: Editorial Laia.
- Bourdieu y Passeron (1977), la escuela perpetúa un conflicto cultural al garantizar una socialización diferencial, no uniforme, que mantiene una distribución desigual del capital cultural.
- Bourdieu, P. (1982), *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*, Madrid, Akal, 1985.
- Bringuier, J. C. (1977). Conversaciones con Piaget. Barcelona: Gedisa
- Briones, G. (2002). *Epistemología y teoría de las ciencias sociales y de la educación*. Trillas.
- Bruner, J. (1997). La Educación Puerta de la Cultura. Madrid: Visor Dis. S.A.
- Catoggio, Leandro Martín El origen retórico del concepto de Formación en la hermenéutica gadameriana *Revista de Humanidades*, vol. 15-16, junio-diciembre, 2007, pp. 51-66 Universidad Nacional Andrés Bello Santiago, Chile
- COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL; CABILDO INDÍGENA DE SAN LORENZO y CONSEJO REGIONAL INDIGENA DE CALDAS CRIDEC. Op. Cit, Pág. 65-66
- Corbetta, P. (2007). Metodología y técnicas de investigación social. Editorial Mac Graw Hill.
- Creswell, J, (2014). Research design qualitative quantitative and mixed methods approach.
- De Ciudades Educadoras, C. A. R. T. A. (1990). Declaración de Barcelona. *Principios*.
- DOCUMENTO MARCO, Acreditación de Calidad y Desarrollo de las Escuelas Normales Serie Documentos formación de maestros. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional.2000
- Dongo, A. (2008). La teoría del aprendizaje de Piaget y sus consecuencias para la praxis educativa. *Revista de investigación en psicología*, 11(1), 167-181.
- Flick, U. (2004). Introducción a la Investigación Cualitativa. Madrid: Morata.
- Fried, S. D. (2002). Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad. Buenos Aires: Paidós.
- Gadamer, H. (1992). Verdad y Método (Tomo II). Salamanca: Sígueme.

- Goffman, Erving (2004), *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Amorrortu, Buenos Aires.
- González, M. (2002). Aspectos Éticos de la Investigación Cualitativa. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 2002. pp. 85-104. ISSN 1022-6508.
- Goodenough, W. (1975) *Cultura, Lenguaje y Sociedad*. En J. Kahn, (Comp.). *El Concepto de Cultura: Textos Fundamentales*. Barcelona: Anagrama. pp.157- 248.
- Guba, E. (1989). Criterios de Credibilidad en la Investigación Naturalista. En J. Gimeno, y A. Pérez, (Eds.). *La Enseñanza: Su Teoría y su Práctica*. pp. 148-165. Madrid: Akal.
- Gurung, B. (2015). Pedagogías emergentes en contextos cambiantes: pedagogías en red en la sociedad el conocimiento. *Enunciación*, 20 (2), pp. 271-286.
- Guáquete, J., & Gracia, L. (S.f). *Educación para el Desarrollo Económico y Social: Análisis de intervenciones y Mejores prácticas*
- Hans George Gadamer, *Verdad y método*. Salamanca, (España: Signo, 1977), 39. 43.
- Hopkins, D. (1996). *Investigación en el aula*. Barcelona: Promoción y publicaciones Universitarias.
- Jackson, P. W. (1998). *La vida en las aulas*. Ediciones Morata.
- Jordi Adell Segura, Linda Johanna Castañeda Quintero, 2012 *Tendencias emergentes en educación con TIC / coord. Por José Hernández Ortega, Massimo Pennesi, Diego Sobrino López, Azucena Vázquez Gutiérrez*, 2012, ISBN 978-84-616-0431-9, págs. 13-33
- Krause, J. (1995). *La Investigación Cualitativa: Un Campo de Posibilidades y Desafíos*. En *Revista Temas de Educación* (7), pp. 19-39. ISSN 0716-7423
- Musitu, G., Moreno, D., & Martínez, M. (2005). *La escuela como contexto socializador. Ser Adolescente Hoy. FAD. Madrid*. Universidad de Valencia
- Nicola Abbagnano, y A. Visalberghi, *Historia de la Pedagogía*, (México: Fondo de Cultura Económica, 1968), 641
- PALOMINO, Martha Liliana. *Las prácticas educativas desde una perspectiva social comunitaria*. Ponencia Primer Foro Social Comunitario. 2009. UNAD. Bogotá pág. 7
- Porras Velasquez, N. (2017). Relaciones de poder y subjetividades laborales: una reflexión desde la perspectiva de Foucault. *Revista Iberoamericana De Psicología*, 10(1), 93-101.
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación, Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mcgraw-Hill.
- Salcedo, Marco Alexis *Una reflexión crítica sobre ciudad educadora* *Revista Científica Guillermo de Ockham*, vol. 6, núm. 2, julio-diciembre, 2008, pp. 91-107 Universidad de San Buenaventura Cali, Colombia
- Skliar Carlos. "Educar es Conmover". *Saberes*, *Revista del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba*, N°4 (2009). FLACSO. Educación. Pág. 1
- Valverde López, Adrián (2010) *La formación docente para una educación intercultural* 2010, pp. 133-147 *Escuela Nacional de Antropología e Historia Distrito Federal*, México

- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. Cambridge: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. (1977). *Development of Higher Psychological Functions*. En *Soviet Psychology*, 15 (3). pp. 60-73. New York: Armonk.
- Vygotsky, L. (1962). *Thought and Language*. Cambridge: Met Press.
- Zuluaga, O, Echeverry, J, Quiceno, H, Flórez, R. (1998). *La pedagogía y las Escuelas Normales. Los Problemas de la pedagogía*. Medellín, Documento mimeo.

## ANEXOS

### Anexo 1

#### Guía de Observación

**Tipo de observación:** Observación no participante.

**Realizado por:** Viviana Isabel Arango Vanegas

**Espacio de observación:** Escuela Normal Sagrado Corazón Riosucio Caldas

**Objetivo:** Recopilación de datos sobre comportamiento no verbal

#### Componentes para observar:

- Instalaciones donde se desarrolla la investigación.
- Desarrollo de metodologías y practicas educativas.
- Relaciones e interacciones entre los participantes durante la jornada escolar.

### Anexo 2

Fotografías de la observación no participante.







### Anexo 3

#### Guía de Observación.

**Tipo de observación:** Observación participante.

**Realizado por:** Viviana Isabel Arango Vanegas

**Espacio de observación:** Escuela Normal Sagrado Corazón Riosucio Caldas

**Objetivo:** Según Corbetta (2007) la observación participante presenta una intervención directa por parte del investigador en las relaciones y acciones que realiza el grupo, entonces es considerado como un miembro más de la actividad, adentrándose así en el contexto social por estudiar.

#### Componentes para observar:

- Acogida de los participantes frente al tema por investigar.
- Pautas y reglas que se establecen para la sesión.
- Autonomía de los participantes para organizarse.

- Relación entre las preguntas problematizadoras y el contexto.
- Socialización de la información recolectada.

#### **Anexo 4**

##### **Guía de entrevista.**

**Tipo de entrevista:** Entrevista semi –estructurada.

**Realizado por:** Viviana Isabel Arango Vanegas

**A quién entrevistar:** 2 docentes de aula, 1 directivo y 1 docente de inclusión

**Nombre:** tendrán nombres ficticios de E1 y E2

- 1 directivo (tendrá nombre ficticio de E3)
- 1 docente de inclusión (tendrá nombre ficticio de E4)

##### **Entrevista**

**A) Patrones que Orientan su Práctica Pedagógica**

**B) Estrategias Educativas Empleadas por el Docente**

**C) Relación del Docente con sus estudiantes**

**D) Desafíos y Proyecciones Pedagógicas**

**E) Implicaciones Políticas del Quehacer Pedagógico**

#### **Anexo 5**

##### **Guía de entrevista.**

**Tipo de entrevista:** Entrevista semi –estructurada.

**Realizado por:** Viviana Isabel Arango Vanegas

**A quién entrevistar:** 2 estudiantes de formación complementaria

**Nombre:** (tendrá nombre ficticio de E5 y E6)

##### **Entrevista**

**1-Descripción de la institución educativa**

**2-Relación con los docentes**

**3-Relación con los compañeros**

**4-Motivaciones**

**5- Descripción de las clases**

**6-Ideales**