

**CONCEPTUALIZACIÓN DEL SABER PEDAGÓGICO DE LOS MAESTROS DE CIENCIAS SOCIALES Y
HUMANIDADES DEL COLEGIO AGUSTINIANO CIUDAD SALITRE A TRAVÉS DE SUS PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS**

Gloria Cristina Castro Garzón y Jorge Daniel Roa Yepes



Maestría en Educación, Facultad de Educación

Universidad La Gran Colombia

Ciudad Bogotá

2021

**Conceptualización del saber pedagógico de los maestros de Ciencias sociales y Humanidades del
Colegio Agustiniano Ciudad Salitre a través de sus prácticas pedagógicas**

Gloria Cristina Castro Garzón y Jorge Daniel Roa Yepes

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Magister en Educación

Director de tesis José Guerrero



**UNIVERSIDAD
La Gran Colombia**

Vigilada MINEDUCACIÓN

Maestría en Educación, Facultad de Educación

Universidad La Gran Colombia

Ciudad Bogotá

2021

Agradecimientos

A mi familia por su apoyo permanente, a todos aquellos maestros que acompañaron este proceso. A los que me enseñaron y que participaron en este camino. A quien dirigió nuestro trabajo y que con sus conocimientos corrigió, con rigor científico y amor por su quehacer, generando los fundamentos para la realización de este trabajo de investigación. Gracias a todos ellos por su vocación que me permitió construir diversas conceptualizaciones de este quehacer pedagógico que nos involucra a todos.

Cristina Castro Garzón

A cada una de las personas que acompañaron este proceso; a mi madre por el apoyo incondicional, a mi hermana por su preocupación y motivación, a Nancy Alvarado por ser la compañía más valiosa en la vida. A todos mis compañeros del área de Sociales por su tiempo dedicación y empeño acompañándome en este proceso.

A los maestros, quienes con cada una de las reflexiones me permitieron construir una visión trascendente de la labor de enseñanza.

Jorge Daniel Roa Yepes

Tabla de contenido

RESUMEN	8
ABSTRACT	9
INTRODUCCIÓN	10
JUSTIFICACIÓN.....	12
ANTECEDENTES.....	14
ANTECEDENTES INTERNACIONALES	14
ANTECEDENTES NACIONALES	20
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	23
OBJETIVOS.....	30
OBJETIVO GENERAL.....	30
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	30
CAPÍTULO I: MARCO CONCEPTUAL	31
EL SABER PEDAGÓGICO	32
LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	39
REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA	41
FORMACIÓN DE DOCENTES.....	44
<i>Formación inicial.....</i>	<i>44</i>
<i>Formación permanente</i>	<i>47</i>
CAPÍTULO II: ASPECTOS METODOLÓGICOS	49
DESCRIPCIÓN METODOLÓGICA.....	49
DISEÑO DE INSTRUMENTOS.....	55

CAPÍTULO III: TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS	57
ENCUESTAS.	58
ENTREVISTAS.	59
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	61
RESULTADOS DE LA ENCUESTA.....	64
RESULTADOS ENTREVISTA	68
CAPÍTULO V: TRIANGULACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS	78
CATEGORÍA 1: SABER PEDAGÓGICO:.....	79
CATEGORÍA 2: PRÁCTICA PEDAGÓGICA	83
CATEGORÍA 3: REFLEXIÓN.....	86
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	90
LISTA DE REFERENCIA O BIBLIOGRAFÍA	92
ANEXOS.....	99

Lista de Figuras

Figura 1 Interpretación y análisis de datos.....	53
Figura 2 Desarrollo de la investigación.....	62

Lista de tablas

Tabla 1 Objetivos e Instrumentos	55
Tabla 2 Cuadro de Variables.....	59
Tabla 3 Claves categorización entrevistas.....	63
Tabla 4 Resultados encuesta docentes	65
Tabla 5 Aspectos coincidentes del saber pedagógico	69
Tabla 6 Aspectos diferenciadores del saber pedagógico	71
Tabla 7 Aspectos emergentes del saber pedagógico	72
Tabla 8 Aspectos que coinciden de la práctica pedagógica	73
Tabla 9 <i>Aspectos diferenciadores de la práctica pedagógico</i>	74
Tabla 10 Aspectos que coinciden de la reflexión	76
Tabla 11 Aspectos que diferenciadores de la reflexión	77
Tabla 12 Categorías saber pedagógico.....	79
Tabla 13 Categoría práctica pedagógica	83
Tabla 14 Categoría reflexión	86

Resumen

En la escuela del siglo XXI se hace necesario volver la mirada a los conceptos claves que la pedagogía a lo largo de su historia ha creado para entender el fenómeno de educar a las nuevas generaciones en escenarios formales. La anterior aseveración genera un interés por el conocer los sujetos enseñantes (maestros) y la forma en la cual ellos ejercen dominio de su saber pedagógico observable desde las prácticas que realiza en el aula. Con todo lo anterior se consolida la imagen de un maestro con la capacidad de reflexionar y tener la habilidad de autocrítica para mantenerse en formación permanente, desde estudios formales hasta mejora cualitativa, a partir de su conciencia del proceso educativo que lleva a cabo. Una de las formas para acceder a este conocimiento subjetivo es por medio de la interpretación hermenéutica de las narraciones y descripciones hechas por los maestros mediante el uso de la entrevista y la encuesta. Con estos insumos se realizó una conclusión para plantear una propuesta de reconceptualización del saber pedagógico como categoría necesaria dentro de la pedagogía, y a su vez, construir en ella un sentido por el saber propio de esta disciplina.

Palabras claves: saber pedagógico, práctica pedagógica, reflexión, hermenéutica y formación permanente.

Abstract

In the school of the 21st century, it is necessary to look again at the key concepts that pedagogy has created throughout its history to understand the phenomenon of educating new generations in formal scenarios. The above assertion generates an interest in knowing the teaching subjects (teachers) and the way in which they exercise mastery of their observable pedagogical knowledge from the practices they perform in the classroom; with the above, a teacher with the ability to reflect and have the ability of self-criticism to keep in permanent training is consolidated, from formal studies to qualitative improvement from their awareness of the educational process they carry out. One of the ways to access this subjective knowledge is through the hermeneutic interpretation of the narratives and descriptions made by the teachers with the use of the interview and the survey. To conclude in a proposal for the reconceptualization of pedagogical knowledge as a necessary category within pedagogy, and in turn to build in it a sense for the knowledge proper to this discipline.

Key words: pedagogical knowledge, pedagogical practice, reflection, hermeneutics and continuing education.

Introducción

En el escenario de desarrollo de la maestría en Educación propuesto por la Universidad La Gran Colombia, se establece la necesidad de realizar un acercamiento a la reflexión sobre los elementos contrastantes y constitutivos de la labor del maestro en Colombia a la luz del siglo XXI. De esta forma el presente trabajo de investigación arroja el análisis y los resultados de un ejercicio centrado en la figura actual del maestro, específicamente en las áreas de Ciencias Sociales y Humanidades, en el contexto del Colegio Agustiniiano Ciudad Salitre, siendo este el lugar de desarrollo laboral de los autores del presente trabajo.

El proyecto se encuentra estructurado en cuatro capítulos que permitieron el desarrollo de la investigación que se denominó: *Conceptualización del saber pedagógico de los maestros de Ciencias Sociales y Humanidades del Colegio Agustiniiano Ciudad Salitre a través de sus prácticas pedagógicas*. Esta investigación centró su interés en identificar, en el desarrollo profesional, laboral y reflexivo, los rasgos de los saberes que se han ido formando en los maestros que se encuentran ejerciendo las áreas mencionadas en dicha institución educativa, posterior a los consolidados durante los estudios de pregrado. A partir de lo anterior se busca elaborar una reflexión sobre la construcción del saber pedagógico y su incidencia en las prácticas que se llevan al aula en un escenario de educación formal.

En este capítulo también se realiza la exposición del objeto de estudio y referencias teóricas y conceptuales —siendo estos los productos iniciales para la construcción de la investigación— para con esto poder consolidar la pregunta central de investigación.

En un segundo momento se hace una presentación de los objetivos de investigación. Se inicia con la propuesta del objetivo general, cuyo planteamiento es el análisis de la construcción del concepto de *Saber Pedagógico*. Luego, se estipulan los objetivos específicos que giran en torno a los instrumentos utilizados para la expresión y verbalización de las reflexiones sobre el saber pedagógico. Posteriormente, se realiza la presentación del marco metodológico que permite reconocer e implementar distintas

estrategias para la obtención de información y datos válidos para el análisis y desarrollo la propuesta investigativa, estos a la luz de la metodología mixta que utiliza los hallazgos y datos de orden cualitativo y cuantitativo para la interpretación de la información, así como la construcción de nuevos objetos de investigación.

El último capítulo del presente trabajo de investigación es el análisis de resultados, conclusiones y recomendaciones que, con el uso de algunos elementos del método de la Hermenéutica, sirvieron para interpretar los datos específicos de la construcción del concepto de saber pedagógico en los maestros de Ciencias Sociales y Humanidades. En este momento se realizó el ordenamiento de la información desde el punto de vista interpretativo que permitiera la comprensión de la forma en la cual los maestros describen sus reflexiones del saber pedagógico, visto este desde sus prácticas dentro del aula a lo largo de los años de labor dentro del sistema educativo de los maestros del Colegio Agustiniiano Ciudad Salitre.

Al final, se comparten las observaciones y reflexiones de carácter investigativo, a través del criterio de subjetividad, que permiten la reelaboración del concepto de *Saber Pedagógico* en la escuela de Colombia para el año 2020. El presente trabajo de investigación se plantea como un ejercicio de construcción y puesta en tensión de los saberes, creencias y subjetividades de los autores del trabajo con respecto a los discursos predominantes sobre la escuela, la pedagogía, el aprendizaje y la didáctica, siendo este último un elemento valioso en la construcción de un discurso en formación permanente y de una praxis coherente con el contexto donde se realiza el proceso educativo.

Justificación

Este trabajo de investigación surge del interés de los autores por reflexionar sobre el quehacer pedagógico en la escuela del siglo XXI. Porque se puede afirmar que en este momento el escenario escolar se encuentra en varios debates y tensiones que lo estructuran como un lugar de complejidad de relaciones sociales, pero distanciándolo con el monopolio de la cultura que desde sus orígenes había tenido. Esta situación cambia el lugar de enunciación del maestro dentro de la reproducción social; a partir de este contexto, se hace necesario volver la vista al quehacer del maestro como actor importante dentro de la sociedad y en específico de la construcción y deconstrucción de la cultura sobre la cual se desarrolla el proceso educativo. Otra consecuencia de este fenómeno es que al maestro se le separa de las condiciones óptimas para la consolidación de su proceso reflexivo y constructivo de un discurso pedagógico, lo que plantea importantes cuestionamientos a estas formas de entender la labor de la enseñanza.

Es así que el maestro queda entonces en un segundo o tercer plano del contexto educativo, restándole importancia al proceso discursivo, reflexivo y de transposición didáctica que se ubican en la labor de enseñanza. Todas estas acciones, que son realizadas por los maestros, constituyen un eje central en la forma en la que estos encaran su labor dentro del aula de clase. Consecuencia de la anterior crítica es que el proceso reflexivo acerca de su saber, la organización de clases o acciones de enseñanza, son vistas como simples acciones “operativas” desde la perspectiva de la administración pedagógica, transformándolas en acciones funcionales que buscan leer la pedagogía como un simple instrumento de desarrollo de políticas públicas. Desde esta perspectiva el maestro se encuentra ajeno al proceso educativo sobre el cual participa, siendo excluido por tener otras formas de pensar y describir el acto pedagógico.

Hasta el momento se puede afirmar que los maestros generan una interpretación del saber pedagógico desde una visión netamente operativa, situación que desliga los otros procesos asociados a

este saber como un elemento constitutivo de la escuela y del acto de enseñar. En este contexto se hace necesario analizar la pedagogía, la escuela y la enseñanza desde el maestro, que es muy importante dentro de la triada de enseñanza, aprendizaje y saber. Es así que se define la pedagogía, a partir del planteamiento de Zuluaga, (1999), como: "disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos, en las diferentes culturas". (como se cita en Loaiza, 2019, Pedagogía).

Con lo anterior se reconoce la importancia de volver sobre el saber pedagógico para construir y potenciar una práctica reflexiva dentro de la operatividad de las actividades propuestas como actos pedagógicos. Esto implica una apuesta por devolverle el dominio de su labor a los maestros, que como consecuencia a la intromisión de las llamadas Ciencias de la educación, ha sido minimizada. Es así como se busca que ellos (maestros) consoliden reflexiones sobre lo que se produce en la cotidianidad del aula, para así estructurar las prácticas y mejorarlas de acuerdo a lo observado, generando la elaboración de autocrítica y en consecuencia una ampliación de las prácticas del saber pedagógico.

Para terminar, en el contexto de maestría en educación, se presenta como un escenario para la investigación la reflexión sobre la vida escolar, y con ello, la importancia de describir los debates sobre educación que se hacen presente en el tiempo actual. Esto puede establecer la importancia de la construcción del discurso del saber del maestro y como este se va expandiendo, construyendo, deconstruyendo y relaborando, conforme se desarrollan acciones de la práctica docente que lo consolidan como dueño de un saber propio que lo destacan como un profesional con características distintivas; ya que no solo es un saber que se entrega sino que se va construyendo, ampliando y desarrollando a partir de las prácticas pedagógicas y la reflexión sobre las mismas. Esto logra ubicar este saber como una categoría de análisis a la hora de interpretar y comprender la escuela contemporánea. Por su parte Zuluaga (1999), reflexiona que en "el proceso de institucionalización del saber pedagógico" (como se cita en Loaiza, 2019, Pedagogía), no solamente interactúa la institución, sino que encontramos

otros elementos que permean a los sujetos, como los discursos, los avances tecnológicos o teóricos que en cada formación social han dado materialidad a la función de enseñar.

Antecedentes

La escuela sigue siendo el escenario de desarrollo humano. En la actualidad, después de varios siglos, en Colombia se ha logrado el ideal de escolarizar al 100 % de su población, lo que implica que esta (escuela) se consolida como un aparato ideológico del estado. Los ideales, actitudes, fines y logros que se proponen en el contexto escolar se encuentran ligados a los propósitos del estado moderno de consolidarse sobre las generaciones posteriores a través de los discursos que hacen de la escuela una institución muy importante para el contexto social. Hoy nos encontramos con una institucionalidad, tanto escolar como estatal, en crisis y consecuencia de ello es la incertidumbre y el florecimiento de mayores tensiones dentro de ellas. Es a partir de esta reflexión que se realiza el estudio de los antecedentes.

A continuación, en este segundo capítulo, se realiza la exposición de las propuestas discursivas y analíticas hechas en Colombia y en el contexto latinoamericano, en específico de países como Chile, México, Argentina, acerca de las concepciones sobre el saber pedagógico y su desarrollo como objeto de investigación dentro de las distintas facultades de educación. El capítulo se divide en dos elementos: los antecedentes internacionales y los antecedentes nacionales. Con esto se busca realizar un breve acercamiento a los diversos estudios que tienen como categoría central el saber pedagógico como objeto de investigación, a la vez de cuanto es necesaria esta reflexión en el contexto escolar con el fin de volver a analizar al maestro como el sujeto que ejerce dominio del saber antes mencionado.

Antecedentes Internacionales

A nivel internacional en las últimas décadas se encuentran algunas reflexiones sobre el saber pedagógico. A la luz de actualizar dicha concepción se encuentra la propuesta realizada en Chile por

parte de Cárdenas Pérez (2012), quien realiza una investigación de tipo cualitativo que busca establecer la visión de los maestros acerca del saber pedagógico a partir de un análisis con referentes teóricos. En este estudio se “señala que el saber pedagógico es *el saber propio del maestro*, el cual se pone en funcionamiento en el acto cotidiano de enseñar” (p.493). Desde un punto de vista holístico la investigación logra determinar la importancia del saber pedagógico para la vida de los maestros concluyendo que el sustento teórico es de vital importancia en las especialidades que se enseñan de igual manera que los contenidos procedimentales para el manejo y control del otro. También se resalta que existen formas particulares de acción dependiendo de los contextos y la trazabilidad de valores.

La anterior investigación realiza un aporte significativo para nuestro trabajo dada la amplia exposición de diversos conceptos teóricos de la categoría *Saber pedagógico*, su desarrollo y como a su vez varios autores logran abstraer los elementos constitutivos de la categorización del saber del maestro como eje central de la vida del maestro en la escuela. A nivel epistemológico el aporte de ubicar a la pedagogía y al saber pedagógico en la centralidad de la investigación implica una reflexión profunda sobre las distintas teorías de la escuela y la razón de ser del maestro.

En Chile, Sáez et al. (2019), centró su investigación en conceptualizar el saber pedagógico. En ella explica que este surge de una práctica razonada, buscando siempre una sistematicidad en las prácticas dentro del aula para estudiantes de licenciatura. Es así que se consolida las primeras reflexiones sobre el saber pedagógico en los estudiantes desde su ingreso a la facultad hasta las primeras reflexiones desde su formación enfocadas en la construcción del saber docente. El autor en sus conclusiones hace énfasis en la necesidad de que desde los primeros semestres del pregrado en licenciatura se tengan en cuenta la práctica y la reflexión de manera simultánea y coordinada.

A partir de lo anterior se hace explícito que dentro de la investigación se usaron informes escritos para explicar las primeras formas de acercarse al aula como un primer inicio en la construcción del saber pedagógico de los maestros de formación inicial de pregrado, a quienes se les aplicó los

instrumentos de hallazgo de información. Estos se llevaron a cabo con el acompañamiento de un maestro par que permitiera, en estas primeras experiencias dentro del aula, un diálogo de saberes, logrando evidenciar que un saber se construye desde la formación inicial de manera dialógica en colaboración mutua, y no solo desde la competencia como escenario específico de la formación de futuros maestros.

El estudio de Sáez et al. (2019), utilizó la hermenéutica como método que permite la interpretación de las narrativas. Allí se presenta el siguiente resultado: Atención a la organización de la práctica, en específico desde la observación y reflexión de la disciplina en los tiempos en entrada y salida de los centros educativos, y a partir de ello, la elaboración de distintas actividades como lo son: tareas didácticas y tareas de apoyo pedagógico. Con lo anterior surge la valoración de la experiencia que suele vincularse a dos elementos fundamentales: la cercanía y el análisis crítico por parte de los pares con una interacción socio-cognitiva del proceso de aprendizaje en el aula escolar. De esta manera se puede afirmar que sus propuestas se fundamentan en la construcción interpretativa sobre la necesidad de establecer, desde la formación inicial, la reflexión, el aprendizaje y la conciencia razonada de los elementos fundamentales del saber pedagógico y su importancia para el desarrollo de la vida de los maestros dentro del sistema educativo. La importancia de la hermenéutica como método de interpretación de los elementos del lenguaje de las narraciones sobre hechos concretos de la experiencia docente, aun en los primeros acercamientos físicos y prácticos al aula de clase en la escuela, fue de vital incidencia para identificar estos factores.

Siguiendo la indagación en diversas investigaciones sobre la categoría saber pedagógico, en Heidegger (2005), se encuentra que él lo explica basado “en dos dimensiones: el tiempo fáctico de la ciencia y el tiempo vivido de la existencia y la experiencia” (como se cita en Álvarez, 2018, p. 4). Esta propuesta plantea reflexiones desde el concepto de la vida como fenómeno; ya que, para el autor alemán, todos los sujetos intervienen en una experiencia vital y es a partir de esta experiencia que se

puede afirmar entonces que el tiempo es una categoría finita, que, al formalizarse, crea diferentes etapas. Reflexión que aplica de la misma manera para la comprensión del proceso de educación y como esto puede aplicarse a una práctica pedagógica. Este concepto, que surge de la fenomenología y la hermenéutica, permite afirmar las construcciones reflexivas de los maestros a la luz de sus prácticas como importantes objetos de investigación.

Es así que el autor logra conceptualizar el saber pedagógico como un fenómeno para la comprensión, ya que para él tiene una carga trascendente en el ser humano y, en consecuencia, busca poner en el centro del análisis la conciencia del fenómeno en cuanto tal. Esto implica la resolución constante de los diversos cuestionamientos que surgen a la hora de interpretar la acción vital en la escuela como escenario del mundo de la vida del enseñante-aprendiz y de la evolución del saber. El instrumento que se usa para llegar a esta conclusión es la revisión bibliográfica del método fenomenológico y su aplicabilidad a partir del narrar a los sujetos, tanto en primera como en tercera persona, en la experiencia de ser educado.

El aporte más significativo del trabajo referenciado es la importancia de desarrollar argumentos epistemológicos en la comprensión de una investigación de orden educativo, ya que, al comprender a la escuela como un escenario de desarrollo del mundo de la vida de todos, los que en ella participan generan una interpretación de manera personal y luego social de la experiencia de ser educado. En consecuencia, el método fenomenológico a partir de la conciencia del fenómeno (experiencia) logra establecer narraciones donde se encuentra información importante tales como datos cualitativos que describen las vivencias de los mundos de la vida en la escuela. Allí también se afirma que el fenómeno de educar es poner en cuestión los mundos de la vida que se encuentran en una misma experiencia temporal-espacial, que se denomina: ser educado.

Es aquí donde la disciplina de la pedagogía produce la acción de dar orden al proceso de educar que pretende tomar como eje fundante en su ejercicio, la categoría de saber pedagógico, que se

conceptualiza a partir de cómo los maestros fundamentan su criterio en el historial de experiencia del mundo de la vida. Como a partir de su papel como maestro, piensa, argumenta y lleva a cabo su práctica pedagógica para la transformación de su saber a partir de ella, y como, a su vez, cada una de las acciones prácticas reflexivas permiten un avance positivo en el desarrollo de la vida laboral y profesional del maestro.

El trabajo de Dubini (2017), en Argentina plantea un estudio sobre el concepto *saber*. La metodología utilizada por parte de la autora es la del paradigma hermenéutico desde el enfoque analítico, que permite la centralidad del concepto saber como objeto de sentido y de estudio. Este saber es entendido como, *aquello que el sujeto es capaz de dominar*, y se entiende como sinónimo de la experticia dentro de los planteamientos de solución de algún aspecto cuestionable en la vida —de forma específica del saber docente— implicado en la cotidianidad de solución de distintas reflexiones.

Las tesis planteadas en la anterior investigación giraron en torno a los siguientes elementos: 1. La puesta en duda de las concepciones hegemónicas de saber, ya que implican una determinada y exclusiva forma de interpretar los fenómenos. 2. El saber de la experiencia. Categoría pensada y desarrollada por la autora donde nos muestra la necesidad de delimitar el saber pedagógico como un saber que supera el positivismo científico y que puede ser interpretado desde la experiencia. 3. El construir un saber pedagógico más amplio y enriquecedor. Lo que implica que las instituciones de educación permitan el diálogo continuo, fraterno y constructivo entre los profesores para lograrlo. El texto también resalta a la hermenéutica como medio para dar cuenta de la relación del maestro con su saber, lo que implica que cada uno de los docentes desde su subjetividad, interprete su saber desde el mundo de la vida como individuo frente a la experiencia educativa.

En el planteamiento realizado por Alquezar (2017), se utilizó como metodología el estudio cualitativo. En donde se hace explícito que el tratamiento de datos fue sobre “la esencia de lo que sucede sin buscar volverlo algo replicable”, idea que implica la vivencia como algo nunca repetible y que

es, en sentido estricto, la condición para el aprendizaje. Sus conclusiones giran en torno a la riqueza de la vivencia, que en términos de la autora es:

«jugar a ser docente», así como también en la instalación de un espacio de reflexión sobre la propia formación. (. . .) [Con lo anterior la autora afirma que el maestro] comprende que la identidad del «ser» docente, parte del reconocimiento de la reflexión sobre uno mismo como herramienta que posibilita generar cambios en el proceso de enseñanza y, por consiguiente, también en el aprendizaje. (p.80)

Es así como cada uno de los maestros, en formación inicial o que mantengan formación permanente, deben construir una estrecha relación con la reflexión sobre sus prácticas, su identidad y formación e innovación, que lo impliquen en el desarrollo de un discurso sobre la pedagogía y la educación más reflexionado y consecuente con las realidades que vive en el escenario escolar.

Por otra parte, Mora (2016), en su investigación, utiliza la metodología de enfoque cualitativo y el manejo de datos. Su propósito es comprender los fenómenos sociales de manera amplia desde el mismo lugar que surgen junto con los protagonistas como sujetos de toda la indagación. Los resultados fueron los siguientes: Los estudiantes cambian su discurso, mejorando sus niveles de escritura, cuando el docente presenta un discurso elaborado y este otorga sustento a los conocimientos que emergen de estas experiencias en las cuales se interactúa dinámicamente con los conocimientos teóricos. Las experiencias prácticas que son analizadas y conceptualizadas constituyen un aporte fundamental para la comprensión en profundidad de la cuestión pedagógica. De este modo es posible visualizar que los estudiantes de Educación Básica, construyen su saber pedagógico desde la interacción entre la experiencia que viven es sus prácticas y los fundamentos sobre los cuales desarrollan sus planteamientos y reflexiones; proceso que ocurre luego de que estos reflexionan de forma escrita acerca de sus experiencias.

Antecedentes Nacionales

A continuación, se establece el marco de antecedentes nacionales, donde de manera sencilla y explícita, se exponen las investigaciones centradas en el saber pedagógico realizadas en Colombia y que tienen un rango temporal más amplio que el anterior apartado. Sin embargo, este capítulo presenta algunas críticas a la manera en cómo se construye e interpreta la cuestión del saber pedagógico en nuestro país.

El trabajo realizado por Cardona (2018),

introduce una pregunta para la didáctica universitaria, que va más allá de pensar los recursos o estrategias en la diada enseñanza-aprendizaje y que invita a reconocer el carácter político de la escuela y la responsabilidad ética de los maestros que la habitan. Esto lo hace, presentando los libros álbum como un recurso didáctico con el que pueden interpelar las formas hegemónicas escolares y establecerse un vínculo entre la escuela y la academia. Todo lo anterior, con base en los resultados de las dos fases de la innovación didáctica desarrollada con maestros en formación de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, en la primera fase, y maestros de escuelas públicas y privadas, maestros universitarios, en la segunda. (p.47).

Permite afirmar la importancia de describir los fenómenos en la escuela y su importancia en la construcción del saber pedagógico.

El trabajo de González & Ospina (2014), con respecto al saber pedagógico afirman:

El saber pedagógico de los profesores universitarios en la realización del estado del arte, el referente teórico y el conocimiento del contexto, establece como prioritario trabajar en función de: a. Las concepciones y los elementos que lo configuran. b. Las formas de construcción. c. Los modos de desarrollo e implementación del saber pedagógico desde la didáctica universitaria. (p.296)

Para Flórez (2005), reconstruir el ámbito epistemológico y reflexivo de la pedagogía a la luz de los elementos que estructuran a la educación y, en específico el quehacer del maestro dentro del aula y su formación de manera que el status de la pedagogía como un saber en construcción, implica su desarrollo desde lo reflexivo desde formas complejas de interiorizar su saber por encima de otros elementos. Para ello se hace necesario que:

En una mayor escala de complejidad y de integración puedan generarse nuevos sentidos en los procesos pedagógicos en la línea de unión entre lo textual y lo contextual, entre lo lingüístico y lo extralingüístico, sin perder contacto con la experiencia vital y cotidiana de la enseñanza en el aula, como instancia de confirmación empírica no despreciable (p. 262).

Como bien se resalta en esta investigación se deben generar nuevas interpretaciones y sentidos a la experiencia educativa como lugar de enunciación de los maestros, que posibiliten el desarrollo de los estudiantes dentro del escenario escolar.

Otro referente de investigación es el realizado por Rodríguez (2012), quien sistematiza la experiencia de formación de profesores en la línea de investigación y práctica pedagógica en dónde se demuestra la relación existente entre cada uno de los actores sociales que intervienen en la escuela, y cómo los discursos que la constituyen logran consolidar formas, conceptos, prácticas y observaciones sobre los mismos. Para eso se utilizan estas formas de interpretar y narrar la práctica y la acción de los sujetos que intervienen en la escuela junto con su análisis conceptual y epistemológico. La categoría discurso es el eje central de este trabajo, porque sobre estos se desarrolla la vida y la posición dentro de la escuela. La mirada se centra en los maestros y por eso nos merece un análisis detallado, utilizando la metodología cualitativa.

En el artículo de los tipos de saber del profesor por Zambrano (2015), se muestra la relación entre los discursos desde el saber disciplinar, el pedagógico y el académico. Son estos los que nos llevan

a tener una relación del aprendizaje y con la forma en cómo se transmiten teniendo el dominio de su disciplina y las representaciones de sus estudiantes para llevar este proceso de saberes. También nos recuerda la importancia que el maestro debe tener frente al dominio de las habilidades y competencias que se necesitan desarrollar en el aprendiz. Es de vital importancia tener los saberes y hacer reflexión de cómo estos se relacionan con las competencias y las prácticas de estudio, de comunicación y de transformación.

A partir de los planteamientos de Ríos (2018), se hace necesario reconocer la noción y conceptualización que la pedagogía realiza frente a las categorías *saber pedagógico y práctica pedagógica*, que se hacen evidentes en las prácticas de los maestros a lo largo de su intervención en el aula. Para ello el autor realiza un estudio de los aportes más importantes del grupo de “Historia de las prácticas pedagógicas” que surge en Medellín a mitad de los años setentas y de la importancia de su proceso investigativo de más de cuatro décadas. Es así como el autor empieza a definir el saber pedagógico a la luz de las investigaciones realizadas por Zuluaga (1999), —quien va a ser pionera en la constitución de los conceptos antes mencionados—, para entender a la pedagogía como un campo de saber en construcción y en tensiones constantes, utilizando también, las herramientas propuestas por Foucault (1969).

Es así como la pedagogía, desde el siglo XVII hasta el XIX, va a encontrarse en constante búsqueda por desarrollar un lugar de definición de la enseñanza como objeto de saber de los maestros y de la escuela, al margen de la hegemonía de otros saberes. El siguiente autor consolida, en el escenario de la escuela, la importancia de desarrollar las nociones de *saber pedagógico* y de las prácticas pedagógicas, como una forma de demostración de la enseñanza respecto a la manera históricamente consensuada de reconocer el trabajo del maestro. En palabras del autor Ríos (2018), “la práctica pedagógica ha permitido registrar históricamente la discursividad de la pedagogía, especificando desde

los terrenos arqueológicos, un campo de validez, un horizonte conceptual, un dominio discursivo” (p. 31).

Después de analizar y observar los documentos se hace evidente la importancia del saber pedagógico en los análisis sobre la escuela, y cómo, aunque existe un discurso sólido sobre el aprendizaje, este entra en tensión a la hora de preservar y reconocer a los sujetos enseñantes. Esto lo que plantea es un interés de pensar en la oportunidad de analizar el saber de los maestros a la luz de que ellos tomen la palabra; siendo de vital importancia el enfoque cualitativo para que los sujetos que hacen parte del proceso sean fuentes desde la misma vida escolar.

Planteamiento Del Problema

El problema que se presenta a continuación surge como ampliación, fundamentación y teorización de algunos intereses conceptuales, personales y profesionales, que se manifiestan de manera subjetiva, para dar cuenta del proceso de formación académica pedagógica. Intentando evidenciar su avance y construcción frente a las formas de investigar actuales y con las características propuestas en el escenario de la Maestría en educación de la Universidad la Gran Colombia en el contexto temporal del año 2019-2020. A continuación, se expondrá el planteamiento del problema y se concluirá con la pregunta de investigación que será el horizonte de desarrollo en adelante.

Si bien el discurso que versa sobre el aprendizaje y el activismo pedagógico se puede rastrear históricamente más de cien años en el pasado, en el contexto colombiano se puede interpretar que con la aprobación de la Ley 115 o Ley general de educación (1994), y sus decretos reglamentarios, empezó la presión sobre el escenario escolar a adaptarse a las condiciones de la *escuela activa* y motivada en el constructivismo teórico. Es así como la psicología educativa plantea centrarse en el aprendizaje y su puesta en práctica dentro de la escuela, lo que ha generado un ambiente de tensión constante entre los

diversos sujetos, discursos y propósitos que se encuentran en el escenario escolar en el momento actual.

Con lo anterior se puede afirmar que el escenario escolar sigue siendo un contexto importante de estudio para la comprensión de los fenómenos dentro del proceso de enseñanza. Es así como se plantea analizar a uno de los protagonistas del proceso educativo escolar en específico: el maestro; reconociendo lo central que es realizar reflexión, praxis y elaboración de saber a través de la conciencia de su lugar de enseñanza. Con lo descrito anteriormente, se hace evidente que el maestro se ha visto “descolocado” de este proceso, gracias en parte al discurso del aprendizaje, a las políticas públicas y políticas de escuela-empresa. En consecuencia, se reafirma lo planteado por diversos autores, que como Noguera (2002), “la educación a lo largo de la vida”, no es muestra de una solución, sino que funciona como un escenario que nos permite reflexionar sobre la importancia de poner la mirada en el maestro y las estructuras de la escuela actual.

(Noguera, 2005; Zuluaga, 1999), —pertenecientes al movimiento pedagógico de los años setentas— presentan en sus reflexiones sobre la escuela, la pedagogía, la enseñanza y el aprendizaje, la importancia de la comprensión del escenario escolar como un lugar de grandes tensiones entre los discursos de los saberes que, a su vez, fundamentan las formas de poder; todo esto tomando como base la perspectiva de análisis investigativo de Foucault (1969), en *Genealogía del saber*. Ellos van a realizar la afirmación de que el saber pedagógico necesita volver a ser posicionado en el lugar discursivo propio de la pedagogía, siendo este el propósito de toda la investigación.

La escuela y las personas que se encuentran vinculadas a la educación actual han asumido sin ningún tipo de crítica o cuestionamiento el ingreso de discursos de otras ciencias y saberes disciplinarios distintas a la pedagogía. De esta forma, estas palabras y conceptos, empiezan a ser la forma de entender los procesos internos de la misma. Por ejemplo, enunciaciones como cliente, atención a padres, marketing escolar y sistemas de gestión de calidad, son muestras de la intervención de estas ciencias de la

educación en la escuela; y específicamente la visión de la *administración educativa* que va a modificar todas las visiones sobre los procesos vinculados con la educación. Consecuencia de ello, será una separación entre los sujetos y su práctica formativa y académica dentro de las instituciones.

A partir de lo anterior se ha hecho necesario volver a pensar la pedagogía desde un lugar de análisis y de profundidad dentro de los procesos académicos. Es decir, ubicarla en el centro de los procesos constitutivos del maestro a partir de la interpretación del saber pedagógico y las prácticas pedagógicas reflexionadas que llevan a cabo los maestros en la escuela, así como generar una vinculación de todos los sujetos que hacen parte de este contexto. Si bien la descripción parte de conceptos o situaciones ideales, es necesario retomar la *pedagogía de la esperanza* e intentar reconsiderar los elementos que hacen a la escuela el único escenario en la actualidad donde se logra institucionalizar valores, hábitos y experiencias sociales significativas para las próximas generaciones.

Por lo anteriormente descrito, el presente trabajo de investigación busca consolidar una reflexión sobre la construcción del saber pedagógico a través de la consciencia de la práctica pedagógica reflexionada, y dando a los maestros —en especial de Ciencias Sociales y Humanidades—, la posibilidad de narrarse y describirse en su ejercicio desde un carácter hermenéutico en donde se encuentren algunas posiciones críticas de lo que se interpreta como saber y práctica dentro del aula. Partiendo de lo anterior, se busca aportar a la expansión del campo de saber propio de la pedagogía, así como reflexionar frente al debate actual sobre la enseñanza y la tensión con el discurso hegemónico del aprendizaje.

En América Latina el debate relacionado con el saber pedagógico hace parte de la dinámica de la consolidación de un saber sobre la pedagogía que supere los elementos narrativos modernos que se constituyen desde el centro hacia la periferia; entendiendo como centro, todos aquellos discursos que surgen en los países dominantes del mundo y que buscan narrar a los que no pertenecen al mismo nivel de dominio. Es así, como en varios de los documentos analizados, los encargados del saber

pedagógico son los maestros, quienes investigan, concientizan y parten de este principio para mejorar la práctica en sus actos pedagógicos y, en consecuencia, intentan consolidar un cambio personal, grupal, académico y social.

En consecuencia, se puede afirmar que en el contexto latinoamericano subyace, en estas narrativas, un llamado a poner en crisis el discurso sobre el saber docente; ya que como se mencionó, lo que se busca es que el maestro funcione como operario de políticas públicas descontextualizadas de las necesidades sociales particulares, situación que repercute directamente en el avance de una pedagogía crítica desde la conciencia latinoamericana.

En Colombia, a partir de las reflexiones del grupo de *Historia de la práctica pedagógica*, se puede concluir que el saber pedagógico en el discurso educativo no se hace explícito ni se encuentra formalizado como asignatura dentro de las facultades de educación, y su reflexión implica una actividad subjetiva con intereses formativos permanentes, generando que los maestros en formación inicial se encuentren alejados de las bases de reflexión que le permitan fundamentar la pedagogía como un saber con dinámicas y formas distintas al resto de saberes. Este cuestionamiento no será abordado en el presente estudio, pero sí puede ser una arista a profundizar en trabajos posteriores.

Un ejemplo de esta situación es la política pública, y en específico el decreto 1278¹ de 2002, donde el maestro no encuentra una definición clara de su profesión y práctica. Por ende, el saber pedagógico es relegado a cuestionamientos académicos, pero no formales dentro de la misma política. En consecuencia, se genera la idea de una profesionalización docente no relacionada con su

¹ En este decreto se establece, no la construcción del maestro, sino la funcionalidad dentro del sistema. Lo que en términos generales va a llevar al maestro a no ser un sujeto reflexivo de su labor, sino que todo queda en el lugar de la operatividad del sistema: “el aplicador de las políticas públicas”, por tal razón se excluye al maestro de su lugar de reflexión dentro del saber de la pedagogía.

construcción como sujeto reflexivo de su práctica, sino como un operario; cuestionamiento que implicaría otro estudio para su análisis.

En la ciudad de Bogotá se puede establecer que, a partir de las redes de educadores del distrito y con un mediano apoyo por parte de la autoridad distrital, se han consolidado espacios para poner en debate las prácticas y acciones pedagógicas. Que, en la escuela, y en específico con los maestros de la Secretaría de educación distrital, cuentan con espacios de construcción del debate sobre su vida en las aulas. Esto implica un aporte general a la reflexión sobre la vida del maestro. Situación distante en los escenarios de educación de administración privada, donde se hace operativa la administración educativa y en la que prevalece la visión del maestro como operario de las propuestas educativas de las directivas. Es por este escenario que se hace necesario el análisis del concepto de *saber pedagógico* de estos maestros, iniciando con los pertenecientes a las áreas de Ciencias Sociales y Humanidades.

A continuación, se describen algunas particularidades del escenario escolar donde se desarrolla el presente trabajo. Utilizando el método inductivo, se plantea analizar la visión de los maestros del concepto de *saber pedagógico* y de prácticas pedagógicas reflexionadas, dentro del contexto base de esta investigación: el Colegio Agustiniانو Ciudad Salitre. Esta institución pertenece a la orden religiosa de los Agustinos Recoletos. El colegio cumple con los requerimientos de ley para desarrollar su actividad de enseñanza y aprendizaje; su carácter es religioso y esto conlleva una visión que se estructura en los valores y creencias del catolicismo postulados en la doctrina de San Agustín. En su misión está dar cumplimiento a la formación de jóvenes con el perfil de ser ciudadanos que respeten los valores de vida y sociedad a partir del amor y ciencia.

El enfoque pedagógico del colegio busca la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, y es afín con la propuesta de *Aprendizaje significativo*. La institución mantiene una orientación hacia la búsqueda de la “excelencia académica” y por ende el alcanzar, por parte de los

estudiantes, un alto desempeño evaluativo en todas las áreas. Al interior de la institución se propicia la aplicación de metodologías pedagógicas que crean un ambiente armónico para el trabajo escolar. Esto se estandariza, desde el grado kínder de preescolar, hasta grado el undécimo de secundaria, con un trabajo por etapas: formulación, búsqueda, socialización y profundización, que facilita el proceso de aprendizaje en los estudiantes, pero que ubica al maestro como un operario que tiene como función cumplir estos requerimientos y metas. Esta situación se transforma en uno de los elementos que no permiten el despliegue formal y sistemático del saber pedagógico, constituyendo un escenario que pone en tensión los distintos discursos que se presentan en la institución, siendo el escenario de la vida laboral de los autores del presente trabajo de investigación.

Con lo descrito anteriormente, el colegio cumple con la política pública propuesta por el Ministerio de Educación Nacional, tanto en lo curricular como en lo legal, lo que hace entrever que los espacios de discusión por parte de los maestros se encuentran regidos a la lógica jerárquica de las disposiciones institucionales y con el cumplimiento de las directrices de la orden religiosa desde la línea pastoral educativa. Por tal razón, el colegio no tiene en su formalidad un espacio para la reflexión y construcción del saber pedagógico. Esto no implica que al no estar formalizado dicho proceso no se realice. Se generan acciones dispersas o de motivación individual por parte de los maestros que son evidenciables en reflexiones subjetivas y eventuales sobre su práctica docente en algunos espacios con el apoyo del área de trabajo disciplinar o en reuniones de nivel (reuniones de curso), en las que se logra encontrar momentos para el análisis sobre lo que cada maestro realiza en sus prácticas pedagógicas.

A partir de la anterior reflexión se plantea la siguiente pregunta de investigación para el presente trabajo: ¿Cómo analizar el concepto de saber pedagógico en los maestros de Ciencias Sociales y Humanidades del Colegio Agustiniiano Ciudad Salitre, para reconceptualizar su definición a partir de referentes teóricos?

Objetivos

Objetivo General

Analizar el concepto de saber pedagógico en los maestros de Ciencias Sociales y Humanidades del Colegio Agustiniانو Ciudad Salitre, por medio de una metodología mixta, a través de una revisión documental sobre antecedentes teóricos.

Objetivos Específicos

Revisar el estado del arte sobre el saber pedagógico estableciendo los referentes teóricos, metodológicos y reflexivos que permitan analizar este saber en el contexto de la pedagogía.

Describir el concepto saber pedagógico de los maestros de Ciencias Sociales y Humanidades, a partir de la realización de encuestas y entrevistas sobre sus prácticas pedagógicas dentro del Colegio Agustiniانو Ciudad Salitre.

Reconstruir el concepto de saber pedagógico que describe el maestro de Ciencias sociales y Humanidades del Colegio Agustiniانو Ciudad Salitre, desde la triangulación de los resultados obtenidos en el análisis de la información.

CAPÍTULO I: Marco conceptual

En el siguiente apartado se presenta los elementos constitutivos de las grandes categorías que generan un reconocimiento frente a los conceptos de: Saber Pedagógico, Práctica pedagógica y Reflexión, determinadas como las dimensiones de interpretación que constituyen el saber del maestro a la hora de intervenir en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela.

Los maestros en su cotidianidad se encuentran frente a situaciones de complejidad e incertidumbre en el cual las herramientas que tiene para dar solución a estos contextos es la pedagogía, entendida esta como un saber distinto a los propuestos por las ciencias de la educación que sigue siendo un debate vigente en la construcción de los saberes y el estatuto de legitimidad que compone a las ciencias. Este trabajo de investigación contiene tres subcategorías que permiten determinar y estructurar el concepto saber pedagógico. Estas son: la práctica, la reflexión y esencialmente, la reflexión sobre la construcción del saber pedagógico.

Para comenzar el desarrollo de los conceptos antes mencionados, se consultaron autores que proponen diversas concepciones sobre el *saber pedagógico* —que es la categoría central para entender el proceso de enseñanza—. Para iniciar, Cárdenas (2012), destaca que:

El saber pedagógico contendría una transversalidad de valores relativa a una visión de la formación de las personas que la vincula con los valores, con la vida humana, con las actitudes asociadas a un actuar correcto y a la sanación moral, entendida como la necesidad de encauzar el comportamiento. (p 486).

El punto de partida del siguiente análisis es establecer que el sujeto de enseñanza “maestro”, constituye un escenario de construcción de diferentes saberes que se desarrollan, reflexionan y crecen a partir del desarrollo de la práctica pedagógica dentro del aula o del acto pedagógico. Estos saberes pueden dividirse en tres: disciplinar, pedagógico y académico. Estos se encuentran fundamentados en el

discurso pedagógico del maestro y con ellos también, su ser como profesional, con su identidad, las formas académicas y con el contexto social y cultural donde realiza sus actividades.

Se entiende por *saber*, lo propuesto por Zambrano (2006):

La profunda relación que mantiene el sujeto con un objeto de conocimiento”. [Además de comprender esta categoría de *saber*, como:] “las condiciones prácticas de reflexión sobre algo ya obtenido y sobre algo que se tiene “idea”; y por *conocimiento* se entiende “que es un objeto cambiante, perecedero, inestable. (Párr. 4).

Con lo anterior se determina que el maestro se encuentra más cercano a la concepción de *saber* que a la de *conocimiento*, generando en él unas prácticas de apropiación de conocimientos disciplinares distintos a las de los esquemas disciplinares de ciencia; entendiendo este, como un territorio de verdades desveladas a partir de método científico.

El Saber pedagógico

El saber pedagógico es interpretado desde distintos elementos tanto desde lo epistemológico, como de lo teórico y disciplinar. Al ser un concepto histórico, este ha tenido grandes modificaciones en el ámbito de la educación lo que hace repensar el lugar de la reflexión sobre las diversas construcciones y visiones de los maestros. Esto debido a que cada maestro tiende a interpretar sus prácticas de manera subjetiva a la luz de su transformación como maestro. El saber pedagógico es el eje central de la forma en la cual el maestro interpreta sus prácticas y como cada una de sus formas de relacionarse con las condiciones en las que se encuentra pueden dar solución a los contextos donde desarrolla su actividad pedagógica.

En el contexto actual surge el discurso del mejoramiento de la calidad basado en *competencias*, que operativamente en la administración educativa son llamadas: aprendizajes y empiezan a constituir un saber en disputa para comprender los fenómenos y la aplicabilidad de las ideas de la escuela y de la

sociedad que supone necesita de la escuela, es aquí donde surge el cuestionamiento por cómo debe ser la reflexión sobre el saber pedagógico en un escenario con las complejidades antes descritas, los maestros empiezan a describir sus prácticas a partir de estos conceptos pero también se demuestra cómo se permean de las ideas generalizadas sobre estos aceptándolos sin mayor profundidad de análisis.

La escuela es el escenario de tensión entre los distintos discursos y sujetos que en ella intervienen, cada lugar y relación social que se analice va a encontrarse permeada por las relaciones de poder. Para el caso concreto de la escuela, esta hace parte del panorama institucional de orden disciplinario que se concentra en la modificación de los cuerpos, creencias y acciones humanas de los cuales los sujetos que ingresan a ella puedan dar cuenta. Lo anterior no implica necesariamente una función simple, sino que se encuentra en escenario con tensión entre las formas de saber. Esto se ilustra a partir del discurso desde Foucault (1984):

hay poder sin fuerza y hay fuerza sin poder”. “La vocación del poder al que nos referimos tiene que ver con la manera como el profesor se transforma, *retorna sobre sí*, busca trascender cada vez que el ejercicio de la comunicación de su saber tiene lugar. Las ideas y pensamientos de los hombres traducen no solamente sus relaciones sociales, sino intereses en lucha, fuerzas de poder. (Citado por Zambrano 2006, Saber y saber disciplinar del profesor).

Por otra parte, Villoro (1982), establece que el saber es directamente transmisible porque se fundamenta en razones compartibles. La creencia tiene ciertas características y razones para que se de en un contexto social en consecuencia la transmisibilidad del saber y la cultura; este es solo uno de los propósitos. En consecuencia, el autor afirma que el saber implica asimismo un fundamento, razones que inducen a concluir la validez de algo; esto implica una funcionalidad —no solo la validez por validez—, para concluir que las distintas formas en que el saber se enfrenta a las situaciones sociales es la

búsqueda de soluciones a los interrogantes que ella misma produce. En este caso es el *saber pedagógico*, dentro de la escuela y su resolución como constructor, el que genera nuevas formas de interpretar las acciones sociales.

La noción más aceptada de que es fundamental el saber de la disciplina está entendida en como las asignaturas escolares dan cuenta del conocimiento formado en la academia, frente al saber construido desde el ámbito de lo pedagógico. Por tal razón existe una tensión constante entre los intereses del área y los saberes necesarios para establecer una relación de enseñanza-aprendizaje.

La formación pedagógica, inicial y permanente de docentes, implica la construcción de un discurso sobre escuela, educación y sociedad; todo esto vinculado a la manera en que el maestro interpreta los procesos de enseñanza al interior de las aulas de clase mediadas por sus prácticas pedagógicas. Estas a su vez deben dar cuenta de la reflexión, conciencia y experticia del maestro a la hora de crear actos pedagógicos y formativos para el estudiante. En conclusión, el maestro debe plantearse el responder a tres saberes sobrepuestos y que se reelaboran constantemente en el ámbito escolar a partir de lo que se plantea Zambrano (2006):

El saber organizar y animar situaciones de aprendizaje exige del docente tener, a la vez, un dominio del conocimiento de su disciplina y de las representaciones de los alumnos, ponderar la importancia de los errores de estos y saber construir secuencias de aprendizaje. (saber pedagógico)

Desde las reflexiones para construir una epistemología del saber pedagógico, Camacho (2016), establece que: “el saber pedagógico es construido a lo largo de la historia debido a que se han realizado análisis de lo más idóneo o conveniente y lo que se produce ahora se aplicará a futuro con los correspondientes análisis” (p.25). De esta concepción se resalta la idea general sobre el saber pedagógico como insumo para construir soluciones frente a los diversos actos donde se debe desarrollar

el maestro y a su vez permite el crecimiento profesional entendido como la extensión de su visión y mejora cualitativa con respecto a sus actividades. Para Freire (1972):

En una visión liberadora y no “bancaria” de la educación, su contenido programático no implica finalidades que deben ser impuestas al pueblo, sino, por el contrario, dado que nace de él, en diálogo con los educadores, refleja sus anhelos y esperanzas. (p. 93).

Es decir que el diálogo de los maestros con su proceso dentro de la escuela pone en evidencia los sueños, formas de ver la vida y visiones sobre la sociedad en la cual trabaja, siendo la esperanza uno de los elementos motivadores del maestro dentro del aula y de la enseñanza de cualquier saber dentro de la escuela.

Por otro lado, encontramos el paradigma de la modernidad, en el que emergen otras perspectivas desde las Ciencias Sociales y las Humanidades que se hacen visibles en estudios sociales y culturales, permitiendo la aparición de la escuela como una institución de vital importancia para la reproducción de esa idea de modernidad.

Es así como Noguera, (2019), que retoman la idea de Bourdieu sobre los campos, entiende a la pedagogía como un campo discursivo: “en tanto concepto metodológico el saber pedagógico permite la exploración arqueológica del mismo, un discurso o un campo discursivo cuya emergencia se encuentra entre los siglos XVI y XVII” (p.32). Sin embargo, estos campos deben estar sincronizados con el contexto para el cambio social, para lo cual los hábitos propios de la escuela y de la sociedad consolidarán nuevas interpretaciones para los posibles cambios antes mencionados. Para concluir que el maestro es el poseedor del conocimiento, y es quien tiene la responsabilidad de transmitirlo y la enseñanza del mismo, será partiendo de ese saber de una forma pedagógica para ejercer el don de entregarlo a los estudiantes.

En la actualidad el escenario escolar es un campo de tensión que permite realizar distintas interpretaciones de los elementos que lo constituyen, es así como para los propósitos de la presente investigación se toma en cuenta la reflexión sobre los campos discursivos que se hacen evidentes en la escuela, entendiendo por “campos” lo planteado por Noguera (2012): el campo discursivo será el trabajo a favor de preservar condiciones para construir nuevos problemas, objetos, enfoques u horizontes de vida en el mundo que normaliza la educación. Esto se plantea en un discurso que busca mantener las actuales condiciones de desarrollo humano, en contraposición a nuevas formas de comprender discursivamente el fenómeno educativo que buscan un análisis en profundidad de las construcciones de saber por parte de los actores del acto pedagógico.

Por otra parte, se establece la importancia del *saber pedagógico* a la luz de su historicidad; entendida esta como un objeto de saber que es dinámico en el tiempo y que va supliendo las necesidades propias de cada momento en consecuencia con una visión sobre la epistemología de la pedagogía ubicándola en un escenario más próximo a la construcción de objetos de saber. Estos surgen de las reflexiones más complejas que sobre su práctica realizan los maestros. De allí lo planteado por Zuluaga (2018): “el maestro es el soporte del saber pedagógico”, afirmando que lo anterior se consolida en el sujeto que lo realiza a través del saber pedagógico. El maestro, que para las construcciones actuales discursivas, se encuentra en un lugar “socialmente marginado” de su acción, generando que se lea como un subalterno desde la misma escuela. (Ríos, 2018).

Para consolidar la historia y el desarrollo de la pedagogía, el grupo de “Historia de la práctica pedagógica”, que realiza estudios de carácter transdisciplinar y transinstitucional, logra realizar varias investigaciones e indagaciones que consolidan el lugar del maestro a la luz de la historia de la pedagogía en Colombia. De esta forma se determina la concepción de Zuluaga (1999), sobre la pedagogía como insumo para superar la concepción instrumental, entendiendo que es el proceso de enseñanza y que implica a su vez otros aspectos referidos a la “concepción y aplicación de los elementos del saber

disciplinar en la escuela” los cuáles influyen de manera importante en el desarrollo de los análisis tanto sociales, epistémicos, como culturales que trae el pensar la enseñanza más allá de un instrumento.

Es así que se consolida una epistemología de la pedagogía basada en la diversidad de métodos de enseñanza que se van transformando en prácticas pedagógicas reflexionadas referidas a la formación del saber pedagógico y su escenario de desarrollo en la escuela. Con lo anterior se busca superar la visión monolítica de enseñar, donde la reflexión sobre el saber genera en el maestro un discurso pedagógico que implique mayor diversidad conceptual, estructural y de didácticas sobre su proceso como maestro de una disciplina escolar. De esta forma, la formación permanente del maestro se encuentra vinculada a la transformación de prácticas en el aula y por consiguiente a mejoras cualitativas dentro de la construcción de actos pedagógicos.

Otro aspecto que permite la consolidación de la pedagogía como un escenario de reflexión del maestro es la “historicidad de la práctica”, la cual entiende la labor del maestro con el símil de ser una caja de reverberación de los saberes adaptados a la escuela por parte de la academia. Sin embargo, se hace necesario cuestionar esta interpretación de la didáctica, ya que a lo largo de la historia, el maestro en Colombia ha trascendido la simple transmisión para convertirse en un agente potenciador de un saber —y hasta de ideales— de la constitución de la nación colombiana como país. En conclusión, la historicidad de la práctica permite tamizar los elementos que constituyen el saber pedagógico y contrastarlo con aquellos ámbitos que no permiten su desarrollo.

A partir de las concepciones antes descritas se afirma que el saber pedagógico genera en el maestro una conciencia sobre su actividad generando una capacidad de comprender su saber como la complejidad de un discurso que está en constante construcción. La historia de la práctica de enseñanza como un agente propiciador del saber pedagógico se encuentra estudiado en profundidad por Zuluaga (1999), quien inicia con el estudio de las prácticas de los maestros a la luz de la historia de la pedagogía destacando en particular la del siglo XIX. Este primer análisis acerca al saber pedagógico como un saber

complejo de la escuela y del maestro, que en cuya reflexión constante, permite la profesionalización de su saber.

Por otra parte, en el trabajo realizado por Saldarriaga (2006), se establece que la historia de la pedagogía es el escenario de problematización del saber pedagógico a partir del trinomio *Institución-sujeto- discurso*, y como en él se consolida el conjunto de relaciones generando un marco de tensión. Para realizar la comprensión de estos procesos el autor realiza un análisis sobre la instrucción de la teoría que describe en su crítica los sistemas de producción de verdades y de sujetos, que en el escenario escolar se hace más que evidente gracias a su manera de ser del mismo lugar en donde se implican los saberes y los sujetos.

Si bien el presente trabajo busca establecer la importancia del saber pedagógico, este no puede tener existencia sin la práctica como el eje central de la vida del maestro en la escuela, ya que ella es la única que permite un acercamiento a la construcción epistemológica de la pedagogía y como la sistematicidad le permite consolidarse como un saber propio e interesante de la cultura, en superación de un ámbito netamente instrumental de la enseñanza y de la pedagogía. Con esto no solo se encuentra como un aparato ideológico del estado, sino que en verdad contiene saberes y conocimiento que le permite a la sociedad reconstruirse y transformarse a través de ella.

Esto busca reconfigurar el estatuto intelectual del maestro, que es un sujeto con el peso histórico de la práctica de enseñanza, pero que solo puede definirse mediante ese mismo acto de práctica. Se entiende desde lo histórico que sobre el maestro surge una “opresión cultural” a través de su práctica pedagógica, convirtiendo su discurso en un elemento de poca importancia, y sin cambios, en el desarrollo de las dinámicas sociales imperantes en la sociedad y en lo que se le solicita a la escuela. Sin embargo, el concepto de sujeto implica ser actor o productor de sí mismo. Es así como se llama al maestro a la superación del discurso y de la práctica de enseñanza como mera instrumentalización de la pedagogía, para convertirla en un escenario de cambio de los saberes y su producción, además de que

ejerza poder por encima de lo estándares hegemónicos. Partiendo de lo anterior se concluye que el saber pedagógico debe entenderse como: “el saber que le permite al sujeto-maestro apropiarse de su práctica de enseñanza a través de la reflexión que hace de su actuación dentro del escenario escolar”.

El saber pedagógico se consolida como el eje central sobre el cual gira todos los procesos del maestro en el aula y en general en el sistema educativo. Esto implica, como se mencionó anteriormente, una reflexión constante, conciencia de la práctica y competencia de autocrítica, para con ello generar un avance cualitativo sobre las prácticas y actividades propias del maestro como transformador de la cultura y dueño de la disciplina pedagógica dentro del escenario escolar. La pedagogía, como un saber con destrezas y prácticas propias, sigue su actualización a partir de la innovación consciente generada desde las necesidades del contexto escolar donde se encuentra el maestro.

La Práctica Pedagógica

En la dimensión de práctica pedagógica se hace evidente enfatizar la conceptualización realizada por Martínez (2009). La pedagogía entendida como disciplina y ejercicio de la práctica pedagógica reflexionada se encuentra relacionada con la idea de que esa práctica está dotada de discursividad, lo que implica que sus acciones se encuentran centradas en algún tipo de forma aceptada de saber que ha sido construida a lo largo del tiempo y que mantiene ciertas ideas sobre la acción humana. Esto lleva a pensar que todas las acciones dentro del campo escolar se encuentran en el ámbito de lo político. Un elemento esencial en la conceptualización del saber pedagógico es la práctica, y como esta se va desarrollando en su componente de historicidad generando una conciencia cada vez más amplia de lo que implica su desarrollo dentro del aula.

En el colegio Agustiniانو Ciudad Salitre —lugar donde se desarrolla el presente trabajo de investigación— se encuentran maestros con formación en pedagogía. Es decir, poseen un saber del hacer y de la disciplina pedagógica, lo que implica que al ser pedagogos, realizan una reflexión de las

experiencias dentro del aula para obtener mejores resultados en el contexto de los requerimientos institucionales, considerando como horizonte la formación de estudiantes a nivel integral. Esto genera un interés por comprender quienes son los maestros y cómo construyen su saber pedagógico y su práctica dentro del escenario de desarrollo vital (escuela).

Para Bárcena (2005), “la práctica constituye el resultado de un proceso histórico a través del cual una noción mucho más rica y amplia ha sufrido sucesivas transformaciones” (p. 61). Para definir ese concepto de la práctica pedagógica en los docentes de Ciencias Sociales y Humanidades del Colegio Agustiniño Ciudad Salitre, se analiza las transformaciones históricas que implica el discurso sobre ella. Es así que para definir en primer lugar la práctica del maestro, esta se encuentra relacionada directamente con la institución referenciada, ya que cada una de las experiencias escolares trae su propio contexto y cultura escolar particular, que la diferencia de las demás generando formas particulares de sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

La praxis o acción que se realiza en el ámbito educativo se encuentra con la oportunidad de narrar, como parte de la subjetividad del maestro dentro de los actos pedagógicos, una interpretación de las particularidades de la escuela y en especial la forma de generar didáctica como acto necesario en el aula.

Otro concepto que permite analizar al maestro en su proceso de enseñanza es el de la *phoiesis*. Bárcena (2005), “Todo hacer humano se entiende como práctica, o lo que es igual, como actividad *productiva* concreta” (p. 78) y la práctica se interpreta a partir de la idea del trabajo, como producción de la vida material. Esto se entiende como aquella producción que surge de las vivencias en lo laboral y en el aspecto de la tradición oral, a partir de generar una narración del pasado que se permea en el discurso construido desde lo intelectual, ético, político, práctico y reflexivo; permitiendo construir un análisis de la realidad social y las preferencias de los estudiantes o el diálogo entre pares para llegar a describir esa práctica pedagógica.

Según Ávalos, (2002), la práctica pedagógica se concibe como: “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica” (p.109). A partir de este marco, la práctica implica desde la reflexión inicial hasta el material de diseño o la reinención del maestro al enfrentar nuevos escenarios y actividades dentro de las características actuales de este trabajo: “telepresencial”. En el cual su deber es realizar un ajuste de la manera en que realiza su proceso de enseñanza y el ajuste a dispositivos de transmisión tecnológica, considerando a su vez factores del espacio familiar. Es aquí donde se interpreta la forma cambiante y lo pedagógico como fuente de solución a estos retos que surgen en cualquier momento del devenir histórico de las sociedades.

Las prácticas pedagógicas son la materialización operativa e instrumental del saber pedagógico. Es así como puede afirmarse que las dos categorías en el desarrollo general del maestro, en el escenario escolar, se sintetizan en una sola que implica las actividades estudiadas y reflexionadas dentro del aula con el propósito de formar a los estudiantes. A partir de lo anterior, cada maestro, de forma subjetiva e individual, logra interpretar y reconocer su crecimiento dentro de la profesión como agente de cambio cultural.

Reflexión de la Práctica

La reflexión conlleva a un momento político, Visto desde Arendt (2007),

porque toda acción es una experiencia, y como la experiencia surge en el ámbito de lo singular, de esta forma se hace posible pensar la acción educativa como el acontecimiento que introduce lo nuevo en una secuencia ya establecida: ahí reside el sentido de la acción (educativa) como categoría política. (p. 201)

Esta forma de interpretar la práctica se permea por un componente hermenéutico que a través de la palabra es posible interpretar y consolidar la visión sobre las acciones de enseñanza que

consolidan la práctica en la escuela y la reflexión por parte del enseñante permitiéndole ser un sujeto político desde la acción reflexionada.

Esta forma de observar la práctica como acción de la reflexión es relevante para la investigación, dado que son las prácticas pedagógicas de los docentes de Ciencias Sociales y Humanidades las que guían, desde la interpretación, sus acciones escolares, su praxis y valoración —tanto en autocrítica como en valoración dialógica—. Esto permite demostrar el escenario de lo ético y lo político. Posterior a la actividad reflexiva, surge la construcción del pensamiento crítico que permite identificar problemáticas sociales, educativas, didácticas, pedagógicas, permitiendo al maestro proponer soluciones contextuales que generen una ampliación interpretativa y práctica de la acción de enseñanza más allá de lo operativo.

Para que el pensamiento crítico conlleve acciones políticas, como lo afirma Castellanos (2013), “se hace necesario que el docente utilice mecanismos que contribuyan no sólo a fortalecer el conocimiento sino a promover el pensamiento y la reflexión en los estudiantes” (discusión). Todo esto generado como consecuencia de su elaboración de maestro reflexivo, que desde su propio lugar de enunciación, logre o permita a las prácticas pedagógicas en la escuela crecer fundamentalmente en su misión de formar ciudadanos conscientes de su lugar en el mundo. A su vez, estas acciones también contribuyen a fortalecer una conciencia de cada una de las formas didácticas y propósitos de formación de cada institución. Esta última aseveración, sobre el quehacer político del maestro, no se encuentra fuera de las tensiones y debates propios de intereses complejos de la sociedad.

Por otra parte, hay docentes dados a incluir aspectos culturales y políticos en el cual se desarrolla su acción educadora. Zuleta (1995), recuerda algunos elementos esenciales de la visión actual sobre la educación: “mientras en la política social es pensable y legítima la lucha por la democracia, en el régimen de producción de las verdades científicas no se aceptan o rechazan las verdades por votación o por consenso de las mayorías” (p. 6). Con lo anterior surge la situación en la cual el maestro está supeditado a las leyes y normativas ajenas a su escenario laboral, pero al tener libertad de cátedra es

posible la construcción de estudiantes autónomos y críticos. Saldarriaga (2006), hace énfasis en “insistir en que estos estilos o modalidades epistemológicas no deben considerarse como excluyentes unas de otras ni valorizarse como unas mejores o peores”. (p.66).

Las concepciones de saber y práctica pedagógica en el Colegio Agustiniiano Ciudad Salitre se encuentra mediada por la disciplina escolar sobre la cual el docente realiza su actividad en el aula. Disciplina escolar entendida como los saberes básicos, aceptados y necesarios que son escenario de aprendizaje en la escuela. También por los contextos sociales y culturales dentro de la población que muestran un escenario para reflexionar los elementos constituyentes del saber pedagógico, comenzando con la formación inicial y el desarrollo de una formación permanente que le permita reconstruir parte de su historia en la docencia, como en la manera en la cual el maestro constituye su práctica pedagógica. Ríos, (2015):

Con relación a la educación y la pedagogía, la noción de memoria activa del saber pedagógico se entiende como las discontinuidades, los discursos, las normas, los reglamentos, los manuales de enseñanza, los textos escolares, las disposiciones del cuerpo, los materiales de memoria (objetos, emblemas, pupitres, uniformes), que visibilizan y permiten reconstruir la historia de nuestras prácticas pedagógicas (p.16).

Desde lo anterior, se puede afirmar que la historicidad que constituye el discurso de cada uno de los maestros de manera particular permite reflexionar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje y sus acercamientos a los saberes disciplinares. Es desde aquí que se construyen objetos de enseñanza dentro del aula, los cuales se reflexionan de manera constante por parte del maestro, permitiendo un espacio discursivo de su propia construcción del saber. Entendiendo este a manera de objeto, el cual se verá reflejado en la práctica de su saber propio de la profesión de enseñanza. “Así, la práctica pedagógica se inscribe en el saber pedagógico como una práctica de saber (que involucra las instituciones, los sujetos y los discursos de la pedagogía)” (Ríos, 2018, p. 36).

En el ámbito de la reflexión se reconoce la importancia de llegar a niveles de conciencia sobre las actitudes, acciones y formas en las cuales se está llevando a cabo las prácticas pedagógicas dentro del escenario escolar y realizar así los procesos de mejora de interpretación y cambio para que, a discreción de cada proceso, el maestro determine los ajustes necesarios. La reflexión es la actitud que genera un distanciamiento entre los distintos profesionales de educación y la capacidad de buscar cambios, no por presión externa, sino por la necesidad educativa que se consolida después de contextualizar los hechos del aula.

Formación de Docentes

Dentro del escenario de la reflexión sobre las prácticas y la construcción del saber pedagógico se hace necesario desarrollar un acercamiento conceptual a las formas en las cuales los maestros inician el acercamiento a los conceptos antes dichos. Es así como aparece en el panorama la formación inicial y permanente como escenario de crecimiento y desarrollo dentro de la profesión de maestro.

Formación inicial

A partir de la necesidad de construir los conceptos, se puede afirmar que la reflexión sobre las prácticas pedagógicas y saber pedagógico es vital para el desarrollo de la vida académica y profesional de los maestros dentro de las facultades de educación en Colombia. Esta reflexión se constituye como una de las formas en que desarrollan su carrera y se construyen perspectivas de discurso pedagógico que se consolidan en las diversas circunstancias. La escuela se forma, en algún, como un escenario de *incertidumbre*, desde el punto de vista de la enseñanza, según lo planteado por Ríos (2018), esta incertidumbre acompañará al maestro en toda su actividad de enseñanza y aprendizaje.

Para el futuro maestro, cuyo interés sea ser constructor de discurso pedagógico, sería importante fundamentar su proceso en espacios de formación inicial que impliquen el desarrollo de un pensamiento didáctico que facilite la identificación de errores epistemológicos y académicos

determinados en un contexto educativo. Esta formación inicial implica para los profesores que enseñan a enseñar, Galaz (2010), “espacios pedagógicos de reflexión enfocados a la autocrítica respecto a las prácticas pedagógicas realizadas” (p 63). Esto es necesario para que el maestro construya su lugar de enunciación y de discurso que implique algo más allá de la simple repetición constante de datos, y lo transforme en un lugar de desarrollo del oficio de enseñar.

Con lo anterior se le permite al maestro una construcción de conocimiento a partir de desarrollar prácticas reflexionadas y analíticas que den cuenta del dinamismo propio del aula como un escenario de incertidumbres a la hora de enseñar. Este es el punto de partida para la formación permanente, que implica una constante reflexión sobre las prácticas, generando así una conciencia de lo propuesto por Galaz, (2010): “un proceso dinámico y evolutivo de la profesión y función docente” (p.65). La formación inicial en la educación para educadores implica siempre el reconocimiento de que su acción, como práctica permanente que va a encontrarse en un escenario de constante de “conocimiento emergente”, desarrolle en él todas y cada una de las formas complejas de desarrollo conceptual, práctico y de valoración de su construcción de discurso pedagógico.

En este escenario el maestro que inicia su formación se enfrenta con diversas circunstancias que pueden no dotarlo de todas las habilidades para enfrentar su lugar dentro de la escuela del futuro. Y puede que no será imperante ese tener todo, lo que implica enfrentarse a las incertidumbres de la enseñanza, sino que implicaría tener mejores habilidades. Esto hace consciente lo planteado por Galaz, (2010), como lograr ser un maestro “experto adaptativo” con un “aprendizaje eficiente a lo largo de la vida” (p. 69), cuestión que plantea posibles herramientas para enfrentar el futuro a la hora de ser maestro de habilidades de adaptación frente a grandes circunstancias o cambios que surgen dentro de la escuela a lo largo del tiempo.

En contraposición a lo descrito se hace evidente la concepción de “profesor experto rutinario” donde los maestros fungen como simples cajas de resonancia de unas formas de ver la educación que se

van quedando atrás en el tiempo con respecto a los cambios evolutivos de la escuela y de la sociedad. Al maestro, como experto rutinario, siempre le van a generar resistencia los procesos de nuevas habilidades de adaptación que deben hacerse durante los procesos de enseñanza-aprendizaje; en otras palabras, no le permiten ser adaptativo y con lo anterior ser un profesor que mantenga su profesionalidad a la luz de las reflexiones necesarias en la consolidación de un discurso pedagógico vivo y dinámico que de cuenta de los elementos que necesita el estudiante en su actualidad.

Por otra parte, surgen diversas situaciones donde el maestro debe encontrar las herramientas para enfrentarlas, y una de las propuestas sugerentes es la que tiene que ver con, no solo dotar al maestro de saber disciplinar actualizado y de las últimas teorías de enseñanza, sino en repensar como sujeto de aprendizaje. Desde lo anterior se tiene como horizonte Pogré (2012), “Sabido es que la formación docente no comienza con los cursos o las materias llamadas pedagógicas, sino que empieza con las propias experiencias como alumno/a, que están fuertemente internalizadas y son difícilmente analizables”. (p.49)

Los maestros en su proceso formativo reconocen la importancia de desarrollar un proceso cuyo énfasis se encuentre en la reflexión de sus acciones sobre los actos pedagógicos que permiten una innovación y desarrollo profesional, que no solo impliquen su ámbito profesional sino también la posibilidad de construcción identitaria dentro de la sociedad, con lo anterior se puede afirmar que la formación inicial de los maestros debe centrarse en el humanismo que permite una implicación personal que sobre la vida en sociedad se hace es así como afirma Ibernón (2020), “una formación basada en la reflexividad será un elemento importante para analizar lo que son o creen ser y lo que se hace y cómo se hace” (p.57).

La importancia de la formación inicial radica en que los nuevos maestros ingresan de manera compleja a un sistema educativo con tradiciones, rituales, ceremonias y acciones para los cuales no hubo preparación previa. Lo que implica que este nuevo maestro va a tener una formación permanente

informal que implica la acomodación al nuevo escenario de práctica pedagógica. Además de la superación del modelo cultural tradicional de la escuela, se busca que el maestro sea capaz de: “ayudar los jóvenes a componerlas ante todas esas fuentes de información desordenadas, dándole un orden determinado” (Imbernón, 1989, p.490). Es así como se construye una idea y un para qué, de la enseñanza en la escuela contemporánea.

Formación permanente

Según Perrenoud (2010), quien entiende que el educador reflexivo ha de ser “capaz de dominar su propia evolución, construyendo competencias y saberes nuevos o más precisos a partir de lo que ha adquirido y de la experiencia” (como lo cita González, 2014, p. 23), permite observar que el maestro, en su proceso de reflexión dentro de la práctica, no solamente tiene en cuenta los elementos que se trabajan en el escenario de la enseñanza meramente con el contexto en el que se encuentra, sino que se ve mediado por un trabajo de reflexión en el que se hace necesario ver las competencias desarrolladas para generar posibilidades de formación permanente. Estas competencias están basadas en aquellos conocimientos adquiridos en los estudios posgraduales e incluyen análisis desde ese discurso teórico para elaborar soluciones en conjunto a partir de un proceso investigativo.

Según Freire (1972), la mejor arma, en contra de la opresión, es precisamente aquella que ha sido trivializada y no tomada en cuenta en espacios y tiempos para su desarrollo. Se trata de la reflexión, la que “si es verdadera reflexión, conduce a la práctica (como se cita en Lucio et al. 2018, p.36). Esta reflexión confirma que dentro de la reflexión se tiene la base para que el proceso de la formación permanente no se vuelva un activismo, o aplicación de saberes, sin un propósito dentro del quehacer de cada uno de los maestros o al interior del ambiente de aprendizaje que se maneje. La verdadera reflexión por medio del pensamiento crítico, conduce a elegir el tipo de formación que se requiere para una comunicación asertiva que lleve al conocimiento por medio de la praxis.

El docente es en esencia un “sujeto activo y transformador en el proceso de aprendizaje”, (Nieva 2016, p.17). Postulado que implica una constante reflexión para identificar el punto transformador, sin que se salga de los objetivos planeados para el aprendizaje o que limite el proceso de consolidación del conocimiento sin tener presente los elementos culturales o de ambiente de aprendizaje propios de la disciplina. Esto para encontrar el punto de equilibrio que conlleve a una nueva percepción sobre el proceso de enseñanza del conocimiento a trabajar. Lo anterior implica que el maestro se encuentre en constante observación y análisis de los procesos que se llevan a cabo en el aula.

El saber pedagógico se encuentra en el lugar central del desarrollo profesional de todos los docentes, ya que a partir de las prácticas pedagógicas el maestro logra desarrollar cada una de las propuestas formativas sobre las cuales hace su trabajo. La reflexión gira sobre la capacidad de interpretar y construir un discurso de carácter pedagógico que le permita como maestro dar cuenta de las situaciones, soluciones y actividades a las cuales se enfrenta en la cotidianidad de la escuela. En esta conjunción se va construyendo una formación permanente que busca dar solución a algunas de las falencias de la formación inicial para poder interpretar que este proceso, anudado a las categorías antes descritas, van a construir sujetos con capacidad analítica y crítica de la escuela a nivel pedagógico.

CAPÍTULO II: ASPECTOS METODOLÓGICOS

En el presente apartado se realiza la descripción de la metodología de investigación empleada, estableciendo el cumplimiento de los objetivos propuestos. Esto detallado en dos secciones: en la primera se relacionan los elementos constitutivos de una investigación de carácter mixto con predominancia del enfoque cualitativo, y en la segunda se presenta la descripción de los instrumentos y tratamiento de las fuentes información.

Descripción Metodológica

Acá se exponen algunos de los elementos de mayor importancia para la construcción de una metodología y como esta permite la construcción de objetos e indagaciones que permitan tener un marco de referentes que impliquen la consolidación del conocimiento científico. Siendo este aspecto un escenario de tensión para las Ciencias Sociales que en sí mismas buscan otras formas de interpretar y reconocer los escenarios de interpretación de los fenómenos sociales. Primero se establecerá la importancia del saber pedagógico utilizando elementos de la fenomenología, y esta como marco de referencia para la comprensión de fenómenos complejos en el escenario de lo educativo y de lo social.

Se entiende por epistemología lo planteado por el filósofo alemán Edmund Husserl (1936), la racionalidad y sentido que tiene la construcción de objetos de investigación y en las formas del conocimiento por parte del ser humano desde la modernidad; en el presente trabajo se da cuenta de la investigación mixta por medio de la aplicación de una encuesta tipo likert y una entrevista semiestructurada con un enfoque cuyo propósito sea comprender las acciones humanas desde su mismo contexto, como se nombra en el objetivo general analizar el concepto de saber pedagógico en los maestros de Ciencias Sociales y Humanidades del Colegio Agustiniño Ciudad Salitre, por medio de una metodología mixta, a través de una revisión documental sobre antecedentes teóricos, en este escenario

y dándole cumplimiento a la propuesta las herramientas de acceso a la información serán de orden de las cualidades propias de la complejidad humana que es lo que se evidencia en la actividad investigativa.

Al conocer los objetivos propuestos se determina que el tipo de investigación más adecuada para su cumplimiento y desarrollo es la mixta, que implica el tratamiento de los datos a nivel cuantitativo (encuesta) y cualitativo (entrevista semiestructurada), con el propósito de reconocer el fenómeno en sus cualidades únicas y contextuales, evidenciando el concepto de saber pedagógico y sus nociones dentro de los maestros de Ciencias Sociales y Humanidades es un fenómeno contextual. Esto trae como consecuencia que los hallazgos e interpretaciones rara vez podrán generalizarse con premisas; además del uso de instrumentos de carácter cuantitativo como la encuesta. Como sugiere Hernández Sampieri & Mendoza (2008), el enfoque mixto es:

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (*metainferencias*) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (p. 546).

Por tanto, el enfoque mixto es importante para la elaboración del presente trabajo de investigación porque permite la interpretación desde diversos tipos de estudio que permiten dar cuenta de los fenómenos estudiados.

El enfoque cualitativo se diferencia del cuantitativo en el tratamiento de la información, como bien explican Hernández et al. (2010), en el enfoque cuantitativo se parte de identificar y formular un problema científico (como se cita en Torres, 2016, desarrollo). A diferencia del enfoque cualitativo, sus planteamientos no son tan específicos y las preguntas de investigación no siempre se han conceptualizado ni definido por completo” (Hernández et al. 2010, p.9) (como se cita en Torres, 2016, desarrollo) Este método se utiliza con el propósito de comprender el objeto de conocimiento y que la

interpretación logre dar cuenta de lo observado y analizado. En la investigación de Ciencias Sociales el método cualitativo es el que permite mayor avance en la construcción de objetos de investigación que se observan como elementos sustanciales en contexto y en las causas.

El método de investigación que permite la consolidación y cumplimiento de los objetivos desde una perspectiva cualitativa es la fenomenología-hermenéutica que permite dar cuenta del problema planteado. En Mayz (1976), la “—constitución del objeto— cobra en pleno su valor en cuanto problema gnoseológico y en base de ello se propicia la comprensión de la fundamental importancia que reviste” (p. 8), siendo esta una visión clara que siempre va a buscar los datos del contexto social y las circunstancias sociales que modifican el comportamiento humano.

Con lo anterior, y reconociendo la complejidad de los fenómenos educativos como fenómenos humanos, se presenta un breve análisis sobre el método fenomenológico y su importancia en la interpretación analítica de situaciones concretas que se dan en la vida, es decir en la escuela, y en la construcción del saber pedagógico en los maestros de ciencias sociales y humanidades.

El método fenomenológico, propuesto por Husserl (1936), se estructura a partir de una crítica muy fuerte a la manera en que las ciencias empírico-racionalistas asumen las categorías de verdad sobre sí mismas. Esto, para el autor, es considerado un error ya que en la separación de sujeto y objeto no se les permite a estas ciencias reconocer que los axiomas de verdad se encuentran supeditados a la relación subjetiva de la verdad que alguien supuso como comprobable desde los elementos propios de desarrollo sobre la misma. Esta crítica no va a poner en duda la ciencia empírico-analítica, porque si analizamos el actual discurso científico se mantiene este mismo error sobre el cual se dio cuenta Husserl (1936), hace ya más de cien años. Sin embargo, las Ciencias Sociales y Humanidades van a encontrar un nuevo escenario de interpretación y de construcción de conocimiento más profundo al apartar la idea generalizada de que para que exista rigor e importancia disciplinaria se debía llegar a las abstracciones, generalizaciones y cumplimiento de hipótesis de la ciencia racional empirista.

En el anterior apartado se realizó la descripción del camino recorrido en el surgimiento de un nuevo método que permitiera la construcción del conocimiento con el rigor e importancia que merece la filosofía como madre de todas las demás ciencias, desde la perspectiva fenomenológica de Husserl (1936). Después de estudiar y de realizar la crítica a la ciencia y ver como la psicología había tenido en sus respuestas una idea positivista, surge el primer concepto clave del nuevo método y este es el de la *experiencia*. Esta categoría va a ser el eje de todo el método fenomenológico, y para efectos del presente informe de investigación se puede reconocer desde el ámbito de la educación y en específico desde la experiencia de enseñar, de ser enseñante en especial en el área Ciencias Sociales.

El método fenomenológico implica varias fases. La primera de ellas es la descripción, que consta de los siguientes pasos:

1. Realizar una descripción consciente: siendo este un primer paso del método fenomenológico que implica que el sujeto va a centrarse y concentrar su conciencia solo en describir, interpretar y reconocer una acción concreta dentro de su vida. En nuestro caso esta es su acción pedagógica consciente y reflexiva. Es extraer el fenómeno y ponerlo entre paréntesis, quedarse solo con este y empezar a buscar en esa experiencia extraída. Con ello se realiza la clarificación de presupuestos, esto implica reconocer los prejuicios que se tienen desde lo discursivo y que se ha creado con la experiencia vivida.
2. Recoger la experiencia vivida: esta se hace a partir de una anécdota, ya que “simboliza una de las herramientas con la cual se pone al descubierto los significados ocultos”. Esto implica que el sujeto describa su anécdota sobre cómo vive la experiencia de enseñar.
3. Reflexionar una etapa estructural: en esta etapa se intenta captar la esencia y el sentido que motiva una determinada experiencia en el proceso de educar.
4. Elaboración del informe: es aquí donde después del proceso fenomenológico que se divide en dos etapas internas: 1. Significado fenomenológico: es reflexionar acerca de las situaciones

concretas. 2. Reconocer aspectos temáticos: ver los temas y los nudos que van hilando las experiencias hasta construir un todo significativo.

5. Elaborar la comprensión desde el significado: en esta se construye los significados esenciales de la experiencia.

Se hace necesario explicitar en donde se encuentra lo hermenéutico en este marco metodológico. Esta surge de un desarrollo de la interpretación del lenguaje a partir de Gadamer y Ricoeur (1990), “quienes son los autores que recogen y amplían la hermenéutica como método que permite realizar una interpretación de cualquier tipo de forma de lenguaje”. (como se cita en Silva 2005, El giro hacia el lenguaje como la irrupción de lo otro de la fenomenología) Para nuestro contexto, esto se evidenciará en la expresividad escrita de los maestros de Ciencias Sociales y Humanidades. En el método hasta acá descrito, esto se hace en cada parte del proceso. Ver figura 1.

Figura 1

Interpretación y análisis de datos



Nota. La figura representa las fases de desarrollo de la interpretación y análisis de resultados. Elaboración propia.

A partir de Silva, (2005), actualización del texto en el acto de lectura la hermenéutica se entiende desde tres tipos de relaciones, que se expresan de la manera más clara posible a partir de:

- Relación de sujeto cognoscente frente al mundo de acontecimientos y hechos.
- Relación práctica del sujeto en interacción con otros sujetos.
- Sujeto sufriente y apasionado que genera subjetividad.

Estas relaciones se encuentran inmersas en todos los discursos y prácticas de los sujetos, ahora bien, en el ámbito educativo esto debe conllevar a la reconstrucción de la experiencia de educar por parte de los maestros. Esto implica una puntual reflexión sobre las prácticas cotidianas, tenerlas presentes y realizar sobre ellas una observación con el objetivo de construir un discurso que evidencie lo que se hace dentro y fuera del aula como un acto pedagógico. Ya que son en sí mismas las acciones que los profesores realizan como actividad misional de su vida en la escuela y en las cuales se debe reparar y para ser pensadas y construidas a la luz del discurso pedagógico.

Los dos métodos antes descritos generan una toma de conciencia inicial de aquellas experiencias que nos constituyen como sujetos enseñantes y su reflexión como eje importante en la construcción del saber pedagógico, una mejora en la interpretación de sus prácticas y una descripción más amplia en el escenario de sujeto que se encuentra insertado en el sistema educativo y con la responsabilidad de ser maestro. Conciencia, interpretación, reflexión y narración son elementos constituyentes del método fenomenológico que implica una visión analítica de cada una de las experiencias en las cuales el sujeto se encuentra y que esta investigación la centra en la experiencia de enseñar.

Para la interpretación de datos se realiza a través de la construcción de los aspectos fenomenológicos, es decir, la toma de conciencia reflexiva que sirve como insumo para interpretar la encuesta estructurada y dar respuesta a las preguntas allí propuestas. En segundo momento, se utiliza el

ámbito de lo hermenéutico para interpretar de manera profunda las entrevistas realizadas a los maestros. A todo lo anterior se le añade el estado del arte, que permite considerar la triangulación Freeman (1998), como el procedimiento ideal para analizar y clasificar la información a profundidad. Proceso que desde luego se realizará teniendo presente los referentes teóricos citados en la investigación. Ello nos conduce a establecer las afinidades en los datos para así tener una perspectiva de la relación entre ellos y la pregunta de investigación.

Diseño de instrumentos

Para el desarrollo de la presente investigación fue necesario comenzar por una fundamentación teórica, a partir de la búsqueda de las concepciones sobre *saber pedagógico*. En el apartado de diseño de instrumentos se realizó la construcción de una reflexión sobre las prácticas y actividades propias de trabajo del maestro. En el desarrollo de los resultados se emplea la hermenéutica para interpretar los resultados de las encuestas y entrevistas que fueron los instrumentos utilizados como fuente. Ver tabla

Tabla 1

Objetivos e Instrumentos

Objetivo General: Analizar el concepto de saber pedagógico en los maestros de Ciencias Sociales y Humanidades del Colegio Agustiniانو Ciudad Salitre, por medio de una metodología mixta, a través de una revisión documental sobre antecedentes teóricos.			
OBJETIVOS	Revisar el estado del arte sobre el saber pedagógico estableciendo los referentes teóricos, metodológicos y reflexivos que permitan analizar este saber en el	Describir el concepto saber pedagógico de los maestros de Ciencias Sociales y Humanidades, a partir de encuestas y entrevistas sobre sus prácticas pedagógicas dentro del	Reconstruir el concepto de saber pedagógico que describe el maestro de Ciencias sociales y Humanidades del Colegio Agustiniانو Ciudad Salitre, desde la triangulación a partir de los resultados obtenidos en el análisis de la información de la encuesta y la entrevista.

	contexto de la pedagogía.	Colegio Agustiniano Ciudad Salitre.	
ACTIVIDADES	Entrevista descriptiva donde el maestro expresa desde su concepción como práctica el saber pedagógico.	Triangulación de la información a partir de la elaboración de una encuesta y una entrevista.	Identificar las concepciones de saber pedagógico y práctica pedagógica a partir de las encuestas y las entrevistas utilizando como método el análisis de contenido.

“propuesta clase de metodología de la investigación” 2019. Elaboración propia.

CAPÍTULO III: TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para dar cumplimiento al objetivo general propuesto y a las actividades de los objetivos específicos se organizó de acuerdo a los preceptos de la investigación mixta, la investigación mixta busca establecer un punto intermedio entre la diversidad de métodos investigativos en el presente caso de estudio se utilizó la metodología cuantitativa para el análisis de las encuestas y la metodología cualitativa para la entrevista semiestructurada, teniendo presente como técnica de trabajo la recolección de datos a partir de una encuesta, basada en la escala Likert y una entrevista semiestructurada realizada por medios virtuales con grabación en la herramienta Google Meet. Estos recursos se implementaron a los docentes de Ciencias Sociales y Humanidades permitiendo encontrar información relacionada con el saber pedagógico a través de la reflexión en sus prácticas. Para recolectar dicha información se seleccionaron algunos instrumentos que dieron soporte al proceso realizado. Dichos instrumentos se describirán más adelante.

A partir de lo anterior se afirma, junto con lo descrito por Hernández et al. (2006), “los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva” (p. 582). A través de ello se puede afirmar que es necesario mantener una observación constante en todos los elementos que expresan signos y símbolos de las situaciones que no siempre se expresan de manera verbal. Los autores mencionan que el propio investigador constituye una fuente de datos a partir del concepto de: investigación de segundo orden, que plantearía porqué se afirman y se observan ciertos datos y se les da prioridad por encima de otros.

Utilizando la recolección de datos con diversidad de tipos —para el caso particular del presente trabajo de investigación el lenguaje verbal y escrito— tanto aquellas informaciones o impresiones que no son mencionadas, pero si conocidas dentro del contexto investigativo y que atienden a lo que podría ser un proceso de análisis crítico del discurso. De esta forma el investigador se sumerge en el ambiente, hace un ejercicio de mimetizarse con este, intentando capturar los datos o experiencias que pueden reflejar y permitir entender a profundidad el fenómeno estudiado y sobre el cual se desarrollan todas indagaciones propuestas. En esta forma de investigar el sujeto es el protagonista para explicar lo que acontece en su vida y en específico en las actividades sociales a estudiar.

Encuestas. De acuerdo con Casas et al. (2002):

la encuesta es un método de recolección de datos, que en la presente investigación se ajusta y es capaz de dar respuesta de forma descriptiva a [la concepción de saber pedagógico por parte de los maestros de Ciencias Sociales y Humanidades]. Esto es útil en la medida que permite identificar variables y relaciones, sugerir hipótesis y dirigir otras fases de la investigación. Este instrumento se encuentra dividido en diferentes formatos y según las necesidades del proyecto de investigación se elige y adecua el cuestionario. (p. 527).

Para Hernández (2016), “El contenido de las preguntas de un cuestionario es tan variado como los aspectos que mide. Básicamente se consideran dos tipos de preguntas: cerradas y abiertas”. (p. 217) Se cumple con esta característica al ser este un estudio sobre los maestros de dos áreas específicas (Ciencias Sociales y Humanidades) Así mismo, como lo sugiere Fernández (2007):

Una manera de iniciar la encuesta es a través de preguntas neutrales y fáciles de contestar, para luego ir llevando al encuestado a dar mayores detalles sobre la información que se quiere expresar. Después de este momento se realiza el ejercicio de interpretar por parte de los investigadores. (p. 3)

Para una mayor comprensión de los datos la encuesta se diseñó a partir de la escala Likert, que se explica a partir de lo planteado por Fabila et al. (2013):

El interrogatorio puede adoptar diversas formas y realizarse a través de variadas técnicas:

Sesiones de grupo, encuestas, entrevistas personales o de grupo; lo que hace del interrogatorio una acción de mucha valía para investigaciones de diseño tanto cualitativo como cuantitativo. (p.32).

Estas encuestas fueron resueltas con la herramienta de “Formularios de Google”, los maestros responden preguntas de 4 opciones de respuesta relacionadas con el saber pedagógico, la práctica pedagógica y la formación conceptual permitiendo reflexionar sobre el concepto saber pedagógico y práctica pedagógica. Las preguntas contaron con opciones de única respuesta y con un total de diez preguntas por encuesta. (Ver Anexo 1).

Entrevistas. Manteniendo coherencia con el método cualitativo es muy funcional el instrumento, según los autores Hernández, Fernández y Baptista (2006), dicen: “la entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta y surge de la interacción entre el entrevistador y los entrevistados, permitiendo un intercambio de información “(p. 403) La entrevista de esta investigación se aplicó a las docentes de Ciencias Sociales y Humanidades. Para ello, se tomó como base preguntas relacionadas con las categorías del saber pedagógico, práctica pedagógica y reflexión. (Ver anexo 2).

La entrevista se basó en los procesos de categorización de las preguntas partiendo de los objetivos. Al igual se buscó reconocer la manera en cómo se trabaja en las aulas para así identificar las variables y el impacto en el quehacer docente, tal como se aprecia en la tabla 2.

Tabla 2
Cuadro de Variables

OBJETIVO	VARIABLE	DEFINICIÓN	CATEGORÍA	SUB-CATEGORÍA
Analizar el concepto de saber pedagógico en los maestros de Ciencias Sociales y Humanidades del Colegio Agustiniño Ciudad Salitre, por medio de una metodología mixta, a través de una revisión documental sobre antecedentes teóricos.	Descripción Prácticas pedagógicas	La expresión de concepciones reflexionadas, que le permiten observar y analizar sus prácticas dentro del aula.	Saber pedagógico	Formación (inicial-permanente) docente
				Construcción crítica
				Innovación
				Análisis de su práctica
			Práctica pedagógica	Años de labor
				Construcción objeto disciplinar de estudio
				Construcción de saberes
			Reflexión	Expresar las observaciones y visiones dentro de la experiencia en el aula

Nota: La tabla representa las categorías y subcategorías de análisis del saber pedagógico como categoría central en el presente informe de investigación. Las subcategorías son las relaciones que se han establecido para comprender el saber pedagógico en su complejidad, 2021 Elaboración propia.

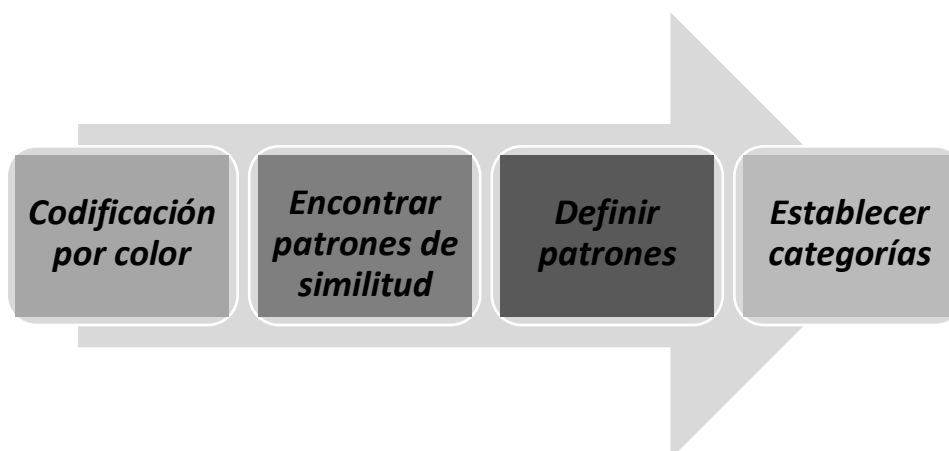
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Este capítulo presenta el análisis de la información recolectada con los instrumentos de encuesta y entrevista, resultado de la exploración que se realizó a los docentes de Ciencias Sociales y Humanidades. Allí se indagó sobre las categorías propuestas del saber pedagógico, la práctica docente y la reflexión. Siendo estas de vital importancia para el presente informe de investigación, ya que los docentes expresaron sus diferentes puntos de vista de la escuela y el proceso que ellos llevan a cabo dentro del colegio Agustiniano Ciudad Salitre durante el año 2020.

Este análisis se realizó a partir de los instrumentos: encuesta y entrevista; según Grinnell (1997), “señala que, en términos generales, los dos enfoques —cuantitativo y cualitativo— utilizan cuatro fases similares: Ambos enfoques logran probar y demostrar el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento”. (como se cita en Jiménez & Comet, 2017 p. 8). La metodología mixta se hace más importante a partir de que unifica los elementos relevantes de cada uno de los enfoques. La triangulación de la información se entiende por Freeman (1998), como: “el procedimiento ideal para analizar y clasificar la información de diferentes fuentes” (como se cita en Castro et. al, 2018 p. 45), es así como a través de esta metodología se interpretan los datos que arrojaron los instrumentos empleados en este trabajo de investigación.

La encuesta a docentes se diseñó con la herramienta digital “Formularios de Google” organizada con preguntas cerradas, a partir del enfoque Likert, que permite identificar si los maestros se encuentran de acuerdo o en desacuerdo con los enunciados propuestos. En cuanto a las entrevistas a docentes, estas fueron registradas en formato de audio con su respectiva transcripción. Para consolidar el ordenamiento de los datos se utilizó la herramienta “Atlas”. Con esta, se logró hacer el proceso de codificación e identificación de elementos comunes entre los entrevistados. A continuación, se ilustra el proceso particular desarrollado en el trabajo de investigación. Ver figura 2.

Figura 2
Desarrollo de la investigación



Nota. La figura muestra los pasos llevados a cabo durante el proceso de análisis de datos.
Elaboración propia

Considerando el proceso descrito, se consolidaron las tres categorías que fueron planteadas tanto en el marco conceptual y teórico, lo que permitió dar cuenta de los aspectos específicos observados en la información recolectada. La primera categoría hace referencia al saber pedagógico, la cual está compuesta por las subdimensiones “formación inicial” y “permanente” del docente. La segunda subdimensión se centra en una construcción crítica, y para terminar, se hace referencia a la subdimensión de “innovación”. La segunda categoría es la de “práctica pedagógica” que, a su vez, está

compuesta por las subdimensiones: “análisis de su práctica”, “años de labor” y “construcción de objeto disciplinar de estudio”. La tercera categoría es la de “reflexión”, que la componen las subdimensiones: “experiencia dentro del aula”, “construcción de saberes” y “expresar las observaciones y visiones de la experiencia del aula”.

Para desarrollar este proceso se siguieron rigurosos pasos que se describen a continuación: En primer lugar, relacionar los objetivos con pregunta de investigación posteriormente iniciar la estructuración del marco teórico, luego se definió las claves para categorizar la información obtenida teniendo como convenciones la letra *E*, la cual significa: Entrevista. Otra clave es la numeración para cada uno de los maestros entrevistados, del 1 al 22. El tercer número que se encuentra corresponde a la pregunta dentro del instrumento de la entrevista. Seguidamente de las claves de categorización y de acuerdo a los resultados de la herramienta “Atlas”, se establecieron los indicadores. Para el análisis de información se utilizó la “codificación de color” en donde se encontraron patrones coincidentes dentro de lo expresado por los maestros, lo que permitió responder a la pregunta de investigación y clasificar las categorías de “saber pedagógico”, “práctica pedagógica” y “reflexión”. La siguiente tabla presenta los diferentes aspectos en que coincidían, se diferenciaban o eran emergentes.

Tabla 3
Claves categorización entrevistas.

<i>E</i> , (Entrevista)	Número docente entrevistado	Número de pregunta	Clave
E	1 - 22	1 - 10	E: 4-5

Nota: La tabla representa el tipo de claves y su distribución dentro de la interpretación de los datos de la entrevista. Elaboración propia.

Resultados de la encuesta

A continuación, se presentan los resultados de la encuesta realizada a los maestros de Ciencias Sociales y Humanidades del Colegio Agustiniانو Ciudad Salitre a lo largo del segundo semestre del año 2020. Debe resaltarse que este proceso se realizó en el escenario y tiempo de incertidumbre dentro del contexto escolar dado los nuevos “retos” que implicó la educación a distancia, remota o virtual por la emergencia sanitaria de pandemia. La encuesta se realizó a veintisiete docentes pertenecientes a las áreas de saber Ciencias Sociales, Lengua Castellana e Inglés, en donde los maestros manifestaron diferentes apreciaciones a tener en cuenta, como lo menciona Camarillo (2017): Según la importancia de reflexionar en “la enseñanza no se limita al hecho de reconocer qué hacer, por qué hacerlo y para qué hacerlo, esto nos lleva a pensar en otro momento siguiente: cómo pueden ser aplicados los nuevos saberes y cuál es su utilidad práctica.” (p. 2)

Los maestros trabajan sobre una construcción de reflexión respecto a la práctica docente en donde podemos identificar que las actividades, acciones y desarrollos se ven modificados en la enseñanza, al igual que aspectos diversos o situaciones problemáticas, permiten observar que la práctica docente puede modificarse por los elementos que la permea. En concordancia con la centralidad que Zuluaga (1999):

Le otorga a la noción de enseñanza (articuladora de la teoría y la práctica desde sus funciones reflexivas y operativas), al intentar reconstituir el dominio propio de la pedagogía, este define el “saber pedagógico” de una manera taxativa, así: «discurso en el cual se localiza la enseñanza como macro-objeto y lugar de aplicación de sus nociones» (p.163).

En la encuesta con respuesta cerrada, se presentan los resultados a continuación. Tabla 4.

Tabla 4
Resultados encuesta docentes

No de Pregunta	MS/TA	S/DA	C/NN	IS/ED	TI/TD
1	3	4	12	5	3
2	8	11	7	1	0
3	2	11	6	3	5
4	3	2	15	3	4
5	5	9	10	1	2
6	12	12	2	1	0
7	14	9	4	0	0
8	20	6	1	0	0
9	13	11	3	0	0
10	3	1	19	2	2

Nota: La anterior tabla muestra los resultados de la encuesta realizada a los docentes, se realiza por el número de docentes no por el porcentaje obtenido. Elaboración propia.

A partir de lo anterior se observa que el 63% de los maestros llevan más de 10 años dentro de la institución. Clasificando de la siguiente manera, 17 personas llevan entre más de 10 años, lo que infiere cierta estabilidad laboral y de mantenimiento del personal docente. Luego se identifica que 4 maestros llevan entre 5-9 años en la institución, y por último 3 maestros llevan entre 0-4 años.

A continuación, se presentan los resultados a la segunda pregunta: ¿Qué tan satisfecho se encuentra con la práctica y reflexión docente recibida durante el estudio de pregrado?

En los resultados se encuentran las siguientes respuestas en proporción que 11 maestros respondieron que: “se encuentran satisfechos” con la reflexión propuesta en sus clases de pregrados,

siendo este resultado el 41% de los encuestados. La siguiente respuesta con mayor número de maestros (8 profesores) es la de “muy satisfactorio”, siendo el 30% de los encuestados. Como tercera respuesta con más número de maestros (7 profesores) es la de: “conforme”, que equivale al 26% de encuestados. La última respuesta es: “insatisfecho”, con solo una respuesta que se ubica en un porcentaje del 4%.

La tercera pregunta es: “Frente a las siguientes afirmaciones usted cómo se encuentra: En la universidad durante el pregrado no se genera una reflexión clara sobre la práctica y el saber pedagógico”, cuestión que infiere en que este sea un aprendizaje por experiencia y no por reflexión.

Frente a las respuestas a la pregunta tres estos son los resultados: 11 de ellos se encuentran “de acuerdo” siendo este el 41% de los encuestados. A la respuesta: “no necesariamente”, se encuentran 6 maestros que equivalen al 22%; “totalmente en desacuerdo” se encuentra 5 maestros lo que representa el 19%; “en desacuerdo” tenemos 3 docentes equivalente al 18,5%, y por último con 2 docentes en “totalmente de acuerdo” que equivalen al 11,1% de los encuestados.

La cuarta pregunta que se realizó: “El saber pedagógico se encuentra en el desarrollo profesional y laboral y no dentro de las reflexiones y espacios académicos que proponen los pregrados y posgrados en educación”, los resultados fueron los siguientes.

Los resultados estadísticos a la pregunta 4, arrojó que la gran mayoría de maestros (15), el 56% plantean que “no necesariamente”. En “totalmente en desacuerdo” se encuentran 4 maestros, lo que implica el 15%. En “desacuerdo” y “totalmente de acuerdo” se encuentran las mismas cantidades: 3 maestros, correspondiendo a un 11% respectivamente. La respuesta con menor porcentaje fue: “de acuerdo” con un maestro, que equivale al 4% del total de encuestados.

El quinto interrogante se estableció: “Me encuentro satisfecho con la enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanas, ya que son un saber superior a otros, que conlleva a la construcción crítica de la vida de nuestros estudiantes”. Los resultados fueron los siguientes.

De los 27 maestros encuestados nos encontramos con los siguientes resultados. La mayoría se encuentra en el ítem “no necesariamente”, con 10 maestros lo que equivale a 37%; por otro lado, se encuentran “de acuerdo”, 9 maestros con un 33%. El 19% de los maestros se encuentran “de acuerdo” con la aseveración. 2 maestros están “totalmente en desacuerdo” lo que equivalen al 7%, y un solo maestro se encuentra en “desacuerdo” siendo esto un 4% del total de encuestados.

Sexta Pregunta: ¿Cómo valora su experiencia en la construcción de una reflexión sobre la práctica docente a partir de los cursos, seminarios, diplomados, especializaciones y maestrías hechas después de su grado como licenciado?

Los resultados de la pregunta 6 se encuentran en el mismo porcentaje de respuesta 44%, es decir 12 maestros respondieron “muy positiva” o “positiva” a la cuestión realizada. Con lo anterior se alcanza el 88% del resultado. Dos maestros respondieron como “normal” lo que equivale al 8%, y “poco importante” un solo maestro lo que equivale al 4% del total.

El séptimo cuestionamiento: “Es importante realizar una reflexión sobre todas las actividades, acciones y desarrollos que se hacen en el aula siempre pensando en la construcción de un saber”.

En la séptima pregunta nos encontramos con los siguientes resultados: 14 Maestros se encuentran “Totalmente de acuerdo” con la aseveración presentada siendo este un 52% del total; “de acuerdo” respondieron 9 maestros lo que corresponde a un 33%. A la respuesta “No necesariamente” con 4 maestros que representa el 15%, y en las otras opciones ningún maestro respondió.

La octava pregunta: “Las anécdotas como maestro o maestra le han servido para la mejora de su práctica docente porque le permiten reflexionar sobre diversas situaciones problemáticas de la vida en el aula”. 20 maestros están “totalmente de acuerdo” lo que corresponde a un 74,1%. 6 maestros respondieron: “De acuerdo” lo que equivale al 22,2%, y 1 maestro considera que “no necesariamente” con un 3,7%.

La novena pregunta: “Piensa que debe haber un curso en el pregrado que busque una mayor preparación para la vida laboral y que implique la reflexión sobre las prácticas y saber pedagógico”.

Dentro de los 27 maestros se encuentran “totalmente de acuerdo” un total de 13, lo que representa un 48,1%. 11 maestros respondieron “de acuerdo” con el 40,7% y 3 maestros consideran que “no necesariamente” lo que equivale al 11,1%.

La décima pregunta: “Como maestro se ve más evaluado y profundamente reflexivo en los niveles de preescolar y primaria por encima de bachillerato implicando mayor reflexión en la construcción de hábitos que en el saber”.

Para los 27 maestros que se consideran evaluados según el nivel responden que “no necesariamente” un total de 19, siendo esto el 70,4% de los encuestados. A la respuesta de “totalmente de acuerdo” se encuentran 3 maestros que equivalen al 11,1%; “totalmente en desacuerdo” y “en desacuerdo” tenemos 2 maestros en cada una de las opciones lo que equivale al 7,4%, y 1 maestro en la respuesta “de acuerdo” que equivale al 3,7%.

A través de los resultados de la encuesta se puede concluir que los maestros de ciencias sociales y humanidades del Colegio Agustiniانو Ciudad Salitre encuentran importante realizar una reflexión sobre sus prácticas y formas de actuar en el aula, consolidando con ello un discurso profesional basado en el saber pedagógico, construido a partir de la relación existente entre maestro, saber y enseñanza; cabe resaltar la necesidad de empezar la reflexión desde los procesos de pregrado.

Resultados entrevista

A continuación, se describen los elementos de relación en cada una de las respuestas a las preguntas hechas dentro de la entrevista y su correspondencia con las categorías y subcategorías descritas en la tabla 2. Se debe tener presente que la categoría central es la de “Saber pedagógico”, luego la categoría de “Práctica pedagógica” y de manera posterior la de “Reflexión”. Para cada una de

las categorías se presentan las tablas que reúnen los principales conceptos aportados por los docentes y que se discriminan en: Aspectos que coinciden, Aspectos diferenciadores y Emergentes. Se entienden por “coincidentes” aquellos conceptos, palabras y descripciones que más de un maestro realiza dentro de las respuestas a la entrevista y que en su descripción tienen elementos que llegan a dar respuesta de manera semejante. Por “aspectos diferenciadores” se describen los elementos, conceptos y palabras que los maestros entrevistados interpretan de un fenómeno en el cual hay diversidad de acuerdo a la manera como se interpreta la pregunta. Los “aspectos emergentes” se refieren a categorías de análisis no propuestas en el presente trabajo de investigación.

Se inicia con la categoría de “Saber pedagógico” la cual se encuentra dividida en las subcategorías de “Formación inicial-permanente”, donde se establece los referentes explícitos al desarrollo de actividades académicas tanto de pregrado, postgrado o distintos tipos de cursos realizados luego de la titulación de licenciado y en la subcategoría de “Construcción crítica” que hace referencia a aquellos elementos explícitos que permiten interpretar una reflexión con el propósito de cambiar algunos de los aspectos de la vida laboral, profesional, académica, disciplinar o de la construcción de su saber.

La subcategoría de “Innovación” determina la verbalización de aquellas reflexiones con miras a cambiar las prácticas pedagógicas dentro del aula y la reflexión sobre los argumentos de este cambio. Lo anterior como consecuencia de un proceso de hacer consciente las nuevas necesidades dentro del ámbito de la pedagogía. Ver tabla 5.

Tabla 5
Aspectos coincidentes del saber pedagógico

Indicador Saber	Aspectos que coinciden
pedagógico quehacer pedagógico, analizar todo el tiempo, ser creativos a reinventarnos, quehacer en la práctica, elaboración de un	FORMACIÓN INICIAL - PERMANENTE E: 4-5; E-8-6; E-10-6; E-1-8; E-1-9; E-3-5; E-12-8; E-7-4; E-17-8; E-5-5; E-6-4; E-7-4; E-10-5; E-13-5; E-14-1; E-21-1; E-15-5; E-16-4.

Proyecto, acciones para transformar su entorno inmediato, mi profesión se ha enriquecido, modelos pedagógicos constructivistas, actualizarme constantemente, sentido común en el aula, indagación continua de nuevo material teórico, propuesta metodológica. Los ámbitos académicos han proporcionado elementos de análisis, intercambio de ideas experiencias, proceso pedagógico académico, importancia del saber pedagógico, Al realizar un diplomado, reflejado ese saber pedagógico, para la producción de diferentes tipos de textos, desarrollo de habilidades profesionales, formación y pensamiento crítico dentro de lo pedagógico, líneas de pensamiento que contribuyen precisamente, asumir nuevas herramientas, Uso de herramientas TIC y actualidad permanentemente reflexionadas, herramientas que innoven las clases y mi labor, la investigación de nuevas estrategias y herramientas, desde transición hasta 11 la verdad la práctica o las herramientas que se implementan en el preparado son muy pocas, como esos discursos y esas didácticas que uno puede implementar.	En la clave de categorización saber pedagógico se interpreta que los docentes referencian sus estudios de pregrado como escenarios académicos desligados de las realidades escolares que viven en el aula en los años de labor que tienen; también se hace evidente el hecho de mantener una actualización constante de maneras formales (diplomados y posgrados) o de manera informal analizando constantemente los escenarios de actos pedagógicos. En esta subcategoría se nota gran referencia a la necesidad de mantener estudios formales que mantengan actualizado el discurso pedagógico construido desde el pregrado hasta el momento en que se encuentran en la actualidad, como es mencionado en Buitrago (2017) CONSTRUCCIÓN CRÍTICA E-4-7; E-6-1; E-8-6; E-12-4; E-1-8; E-1-9; E-17-10; E-7-8; E-13-5; E-3-5; E-3-9 Se interpreta la necesidad de conocer algunos aspectos de la desigualdad evidente en las relaciones sociales del mundo, para cambiar varios de los aspectos de la vida social que se propone desarrollar dentro del aula; la construcción crítica permite a los entrevistados que la mencionan tener clara su perspectiva social dentro de su identidad como maestros ubicándose en una posición política dentro de su quehacer; Como lo plantea (Zuluaga, 1999, p. 39-40). Las posiciones de sujeto de saber que puede asumir un maestro en nuestra formación social. INNOVACIÓN: E-1-1; E-3-10; E-4-7; E-4-5; E-7-7; E-12-5; E-14-7; E-3-7; E-4-8; E-6-8; E-7-8; E-19-1; E-12-8; E-14-1. Fundamentan en su narración la necesidad de aplicar nuevas prácticas pedagógicas dentro de su labor siempre desde una visión reflexionada de las necesidades contexto y herramientas que se tienen para llevar a cabo esta nueva práctica, Zambrano (2006) “enseñanza por competencias tiene la virtud de obligarnos a cada uno a identificar prácticas de estudio, prácticas de comunicación y prácticas de transformación”.
---	---

Nota: La anterior tabla muestra los aspectos coincidentes del saber pedagógico en los maestros entrevistados. Creación propia.

La categoría “Saber pedagógico” es evidente a través de las respuestas de la entrevista, porque los maestros respondieron que reflexionan constantemente las acciones que llevan a la práctica dentro del escenario escolar. Acá se hace clara la subcategoría de “Innovación” que se plantea como necesaria para el desarrollo laboral de los mismos. Es clara la referencia a un posicionamiento político y crítico dentro de las condiciones sociales en las cuales se desarrolla la labor educativa. Para terminar la mayoría

de maestros han reflexionado sobre los procesos que han llevado a cabo a lo largo de sus años dentro del sistema educativo nacional. Ver tabla 6.

Tabla 6
Aspectos diferenciadores del saber pedagógico

Indicador Saber pedagógico	Aspectos diferenciadores
quehacer pedagógico, analizar todo el tiempo, ser creativos a reinventarnos, quehacer en la práctica, elaboración de un Proyecto, acciones para transformar su entorno inmediato, mi profesión se ha enriquecido, modelos pedagógicos constructivistas, actualizarme constantemente, sentido común en el aula, indagación continua de nuevo material teórico, propuesta metodológica, Los ámbitos académicos han proporcionado elementos de análisis, intercambio de ideas experiencias, proceso pedagógico académico, importancia del saber pedagógico, Al realizar un diplomado, reflejado ese saber pedagógico, para la producción de diferentes tipos de textos, desarrollo de habilidades profesionales, formación y pensamiento crítico dentro de lo pedagógico, líneas de pensamiento que contribuyen precisamente, asumir nuevas herramientas, Uso de herramientas TIC y actualidad permanentemente reflexionadas, herramientas que innoven las clases y mi labor, la investigación de nuevas estrategias y herramientas, desde transición hasta 11 la verdad la práctica o las herramientas que se implementan en el preparado son muy pocas, como esos discursos y esas didácticas que uno puede implementar.	E-7-1 E-9-1 Estas dos claves presentan diferencia con el resto de entrevistados dentro de su percepción del saber pedagógico se centra en su reflexión individual y su acción dentro de aula; Explicitan las condiciones de importancia para mejorar desde el ámbito de lo didáctico y del enriquecimiento del aprendizaje del estudiante; haciendo inferir que centran su saber pedagógico desde el discurso del aprendizaje, negando en la mención al docente como sujeto activo en el proceso de enseñanza.

Nota: La anterior tabla muestra los aspectos diferenciadores del saber pedagógico en los maestros entrevistados. Elaboración propia.

En los aspectos diferenciadores se interpreta la apropiación del discurso sobre el aprendizaje ya que se hace explícita la idea de que todo proceso pedagógico debe llevar a las evidencias de aprehensión de los elementos de conocimiento entregados en una guía. Los maestros perciben la necesidad que el estudiante aprenda, pero no mencionan las actividades lideradas por el docente para generar transposición didáctica y mucho menos la deconstrucción del saber por parte del adulto dentro del aula. A continuación, se presenta los aspectos emergentes dentro de la categoría saber pedagógico

que evidencia posibles aristas para investigaciones futuras o aspectos que no se previeron en el presente trabajo de investigación. Ver tabla 7.

Tabla 7
Aspectos emergentes del saber pedagógico

Indicador Saber pedagógico	Aspectos Emergentes
quehacer pedagógico, analizar todo el tiempo, ser creativos a reinventarnos, quehacer en la práctica, elaboración de un Proyecto, acciones para transformar su entorno inmediato, mi profesión se ha enriquecido, modelos pedagógicos constructivistas, actualizarme constantemente, sentido común en el aula, indagación continua de nuevo material teórico, propuesta metodológica, Los ámbitos académicos han proporcionado elementos de análisis, intercambio de ideas experiencias, proceso pedagógico académico, importancia del saber pedagógico, Al realizar un diplomado, reflejado ese saber pedagógico, para la producción de diferentes tipos de textos, desarrollo de habilidades profesionales, formación y pensamiento crítico dentro de lo pedagógico, líneas de pensamiento que contribuyen precisamente, asumir nuevas herramientas, Uso de herramientas TIC y actualidad permanentemente reflexionadas, herramientas que innoven las clases y mi labor, la investigación de nuevas estrategias y herramientas, desde transición hasta 11 la verdad la práctica o las herramientas que se implementan en el preparado son muy pocas, como esos discursos y esas didácticas que uno puede implementar.	En la clave E-7-4 Se manifiesta la aparición de una categoría no establecida dentro del análisis del presente trabajo que es el acto pedagógico.

Nota: La anterior tabla muestra los aspectos emergentes del saber pedagógico en los maestros entrevistados. Creación propia.

En la anterior categoría surge como aspecto emergente la mención al acto pedagógico que será entendido como: “La apropiación que un sistema social permite hacer de la ciencia, de la técnica y de la cultura”. (Amaya, 1989, p. 96). Es así como esta categoría es la comprensión de un ámbito filosófico que sostiene a la pedagogía como un discurso de saber de los maestros dentro del escenario escolar, y qué implica las condiciones necesarias para la transmisión, deconstrucción y reconstrucción de la cultura sobre la cual se realiza la enseñanza.

A continuación, se presenta el análisis de la práctica pedagógica en donde surgen tres subcategorías ligadas a lo expresado por los maestros en la entrevista. Estas son: “análisis de su práctica” que da cuenta cómo el maestro describe sus reflexiones de lo vivenciado; “años de labor” la cual profundiza y reflexiona sus prácticas dentro del aula. Terminando con “valoración de las mismas” con el objetivo de tener siempre presente lo mejor para el sujeto aprendiz de la relación pedagógica y construcción del objeto disciplinar de estudio, entendido este como la estructura conceptual del saber escolar sobre el cual trabaja el maestro. Ver tabla 8.

Tabla 8
Aspectos que coinciden de la práctica pedagógica

Indicador Práctica pedagógica	Aspectos que coinciden
comentar el hecho de leer críticamente, orientar las humanidades a los procesos de lectoescritura, la formación siempre va a primar más allá del mismo conocimiento, la práctica docente, La implementación de una nueva estrategia en el área de Ética, La práctica se ha nutrido de diferentes visiones, la mejora de mi práctica docente parte de la retroalimentación, las vivencias que se experimentan en la vida laboral, reflexionar sobre la práctica docente, La práctica en el aula, los retos asumidos cada año, la experiencia la mejor estrategia, proceso lector, EL SABER SE CONVIERTE EN UNA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA, TODOS LOS DÍAS ESTAMOS APRENDIENDO, Desarrollar la capacidad de imaginación, ejercicio de práctica pedagógica, tenía buenas bases como formación no profesional, construcción del pensamiento crítico, la historia y la comprensión de la realidad a partir del análisis de teorías y conceptos, proceso de educación virtual, prácticas conductistas, proceso de formación, habilidades, conocimientos y	ANÁLISIS DE LA PRACTICA: E-1-1; E-1-2; E-1-5; E-4-7; E-4-5; E-7-1; E-8-6; E-9-1; E-10-1; E-11-7; E-13-4; E-13-6; E-14-7; E-16-1; E-1-9; E-4-3; E-4-8 ; E-5-1; E-5-5; E-7-4; E-8-1; E-19-1; E-12-1; E-13-7; E-12-3; E-1- En la clave de categorización análisis de la práctica se evidencia una reflexión profunda del quehacer pedagógico, relacionado a través de actividades que generan espacios de enseñanza y aprendizaje. En la frase expuesta por uno de los maestros “En mi práctica pedagógica” lo que demuestra conciencia y reflexividad en todas aquellas actividades que se proponen para el proceso de enseñanza. Evidencian que la experiencia es un agente formativo de vital importancia en el contexto de construcción del sujeto enseñante(maestro). Lo presenta Ríos (2018) Con la recuperación del sujeto del saber pedagógico, a través de la práctica pedagógica. AÑOS DE LABOR: Dentro de la subcategoría de años de labor las claves E-3-10; E-8-6; E-9-1; E-3-5. Son las únicas que explicitan una relación temporal con los cambios de la práctica, esta surge a partir de la reflexión y reconocimiento del maestro. según Galaz (2014), variables subjetivas —historia personal—, sociales —modelo de referencia— y situacionales —condiciones laborales—, en un proceso de maduración personal. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DISCIPLINAR Las Claves: E-12-5; E-2-7; E-10-5; E-18-8; E-1-4; E-1-10; E-4-7. Mencionan aspectos propios de su disciplina como son: los procesos de lecto escritura, la enseñanza de la historia, la enseñanza del idioma

capacidades que quiero promover, la producción de texto la construcción de nuevo conocimiento y la generación de nuevas interpretaciones de la realidad, problemas reales de nuestra actualidad, práctica docente a la virtualidad, modelos pedagógicos implementados a través de los años, competencias o habilidades comunicativas, identificar o de contribuir socialmente desde un quehacer, permanecer en el tiempo del texto escrito.	extranjero, la geografía y el conocimiento social. En esta categoría del saber disciplinar es el centro en el discurso pedagógico de los docentes implicando lo propuesto por Zambrano (2006) los indicios que lo llevan a dudar o reafirmar lo conocido y las competencias que surgen en los discursos de su saber marcan la distancia. Ya que ninguno de los docentes entrevistados es de una disciplina distinta a la pedagogía, esto genera que sus reflexiones sobre sus actividades escolares giren en torno a marcar una distancia con otros profesionales.
---	--

Nota: La anterior tabla muestra los aspectos que coinciden en la práctica pedagógica en los maestros entrevistados. Creación propia.

Los entrevistados demuestran profundas reflexiones a través de sus respuestas sobre su quehacer pedagógico dentro del aula. Se hace evidente la apropiación de la práctica pedagógica como base para el desarrollo laboral y profesional del maestro en Colombia. También se verbalizan las actividades y la autocrítica construida a partir de los errores que aparecen en cualquier tipo de acción humana dentro de la escuela como lugar relacional entre el saber, el estudiante y el maestro. La experiencia se vuelve el escenario central para formar un criterio de valoración a nuevas vivencias y circunstancias a enfrentar como maestro.

La siguiente subcategoría que se analizó es la de “años de labor” —desde la práctica pedagógica— que hace referencia a la verbalización dentro de las respuestas de los tiempos, tanto cronológico o abstracto. En esta subcategoría se permitirá la interpretación del tiempo de experiencia y como este puede ser un factor de análisis en la construcción de sujetos enseñantes. En la parte final de las subcategorías se encuentra la construcción “objeto disciplinar de estudio”, en esta se expresan los elementos constitutivos de su disciplina y como estos saberes son referenciados y elaborados para su enseñanza dentro del aula. Ver tabla 9.

Tabla 9

Aspectos diferenciadores de la práctica pedagógica

Indicador Práctica pedagógica	Aspectos diferenciadores
comentar el hecho de leer críticamente, orientar las humanidades a los procesos de lectoescritura, la formación siempre va a primar más allá del mismo conocimiento, la práctica docente, La implementación de una nueva estrategia en el área de Ética, La práctica se ha nutrido de diferentes visiones, la mejora de mi práctica docente parte de la retroalimentación, las vivencias que se experimentan en la vida laboral, reflexionar sobre la práctica docente, La práctica en el aula, los retos asumidos cada año, la experiencia la mejor estrategia, proceso lector, EL SABER SE CONVIERTE EN UNA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA, TODOS LOS DÍAS ESTAMOS APRENDIENDO, Desarrollar la capacidad de imaginación, ejercicio de práctica pedagógica, tenía buenas bases como formación no profesional, construcción del pensamiento crítico, la historia y la comprensión de la realidad a partir del análisis de teorías y conceptos, proceso de educación virtual, prácticas conductistas, proceso de formación, habilidades, conocimientos y capacidades que quiero promover, la producción de texto la construcción de nuevo conocimiento y la generación de nuevas interpretaciones de la realidad, problemas reales de nuestra actualidad, práctica docente a la virtualidad, modelos pedagógicos implementados a través de los años, competencias o habilidades comunicativas, identificar o de contribuir socialmente desde un quehacer, permanecer en el tiempo del-texto escrito.	Para cada uno de los maestros la práctica pedagógica se centra en dos claras actividades por un lado la reflexión individual como maestro y por otro lado la cualificación de las actividades realizadas a partir de la experiencia; las dos surgen de la misma pregunta lo que permite centralizarlas en esos dos tipos de respuesta que vinculan la práctica pedagógica con el saber individual o con el saber para otros. Existe diversidad en cuanto a los años de labor este se encuentra en un rango entre los 25 años hasta cuatro años, situación que puede ser relevante a la hora de analizar la eficiencia de las actividades propias de la institución.

Nota: La anterior tabla muestra los aspectos diferenciadores en la práctica pedagógica en los maestros entrevistados. Creación propia.

A partir de los años de labor dentro del aula se puede interpretar que los maestros que respondieron a la entrevista centran su práctica pedagógica en el cumplimiento de los requerimientos institucionales, situación que se profundiza conforme se permanece más años dentro de la institución. Una consecuencia positiva de esto es la construcción de identidad institucional por parte del docente y el desarrollo de una formación profesional desde el colegio. Los años de labor en el presente análisis no muestran grandes diferencias a la hora de apropiar las prácticas pedagógicas.

La última categoría de la entrevista es la de reflexión que implica la verbalización de los elementos que a nivel subjetivos son de interés y sobre los cuales ha realizado el ejercicio de volver a recordar, pensar, interpretar y cambiar dentro del aula. Esta subcategoría implica la expresión de varios elementos sobre los cuales el maestro ya ha construido un discurso desde su saber como maestro en un contexto determinado. Ver tabla 10.

Tabla 10
Aspectos que coinciden de la reflexión

Indicador Reflexión	Aspectos que coinciden
por ejemplo yo que soy de una de una generación donde no existía computador, salir de mi zona de confort, uno mejora la práctica docente a través de la experiencia, la experiencia es la fórmula perfecta, aprende de cada momento en las clases, la experiencia del aula, al enfrentarse a un aula, poner en praxis todo aquello que algún momento fue solo teórico, lo que me permitió aplicarlo en el aula, la construcción-del saber no es lineal, los conceptos de las localidades, el barrio y los vecinos, experiencia misma en el aula, comprender el comportamiento, donde se empieza a abarcar a grandes rasgos en los conceptos, dentro del pregrado tenías una reflexión muy clara sobre la práctica, la misma práctica es la que me ha dado otro estilo de pensamiento, la reflexión desde la teoría, preconceptos y emociones de los estudiantes, conocimiento social con el pedagógico, reflexión sobre los distintos ámbitos en los que se desenvuelve, me permite cuestionarme, buscar pedir colaboración de otros docentes, reflexionar sobre aquellos aspectos vitales en la pedagogía, la reflexión	EXPERIENCIA DENTRO DEL AULA: E-1-5; E-3-10; E-4-5; E-6-1; E-6-7; E-10-6; E-12-5; E-16-1; E-2-7; E-8-1; E-12-7; E-3-2. EXPRESAR LAS OBS. Y VISIONES DENTRO DE LA EXPERIENCIA DEL AULA: E-1-5; E-6-1; E-2-7; E-3-5. En las claves antes descritas se observa la construcción de un discurso pedagógico atravesado por la reflexión sobre la experiencia del aula, ello implica la utilización de verbos como reflexionar, cambiar, salir, mejorar, aprender, experimentar, acertar a enfrentar, permitir, aplicar, construir, comprender, practicar, cuestionar y crecer todas ellas referenciadas a lo que se hace posterior al acto reflexivo; esto es importante en la construcción de sujetos enseñantes. Se demuestra que la pedagogía es un saber construido con la práctica y la reflexión. Las claves demuestran reflexión sobre su práctica y actividades propuestas en la escuela. Camarillo (2017) Según la importancia de la reflexión en la enseñanza no se limita al hecho de reconocer qué hacer, por qué hacerlo y para qué hacerlo, esto nos lleva a pensar en otro momento siguiente: cómo pueden ser aplicados los nuevos saberes y cuál es su utilidad práctica. CONSTRUCCIÓN DE SABERES: E-12-4; E-17-8; E-3-7; E-6-4 En las claves antes descritas se observa la reflexión por parte de los docentes acerca de sus necesidades con respecto a modificar y consolidar argumentos de su práctica pedagógica; es así como aparece la necesidad de utilizar herramientas tecnológicas desde el punto de vista de la reflexión de lo que se hace dentro del aula como lo plantea León (2017) la pedagogía como saber da cuenta del dominio de aquel conjunto de conceptos, teorías, objetos, nociones, modelos y métodos que soportan unas prácticas de saber.

sólo se da a través de la práctica cuando uno se enfrenta a tantas problemáticas a tantas situaciones en un aula.

Nota: La anterior tabla muestra los aspectos coincidentes en la reflexión de los maestros entrevistados. Creación propia.

Los entrevistados demuestran en las respuestas procesos de reflexión a partir del reconocimiento y autocrítica de su labor y de las actividades a lo largo de sus años dentro del sistema educativo. La reflexión genera en el maestro conciencia sobre la acción que está ejecutando dentro del aula y la consecuente ampliación de la propuesta pedagógica junto con el desarrollo de competencias con los estudiantes. Los entrevistados logran dar cuenta de los porqués y paraqués de cada una de las acciones dentro del aula y su consecuencia en la amplitud del discurso pedagógico y de su saber como de constructor de la cultura y su transmisión a las nuevas generaciones. La categoría de “Reflexión” también implica el análisis de otra subcategoría como lo es la de “Construcción de saberes”. En ella se busca la definición de como el maestro que responde la entrevista interpreta las habilidades, acciones y saberes que le permiten realizar su práctica pedagógica. También implica esta subcategoría la verbalización de los elementos que componen sus prácticas y las herramientas conceptuales que le permiten tener conciencia de su práctica pedagógica. Ver tabla 11.

Tabla 11
Aspectos que diferenciadores de la reflexión

Indicador Reflexión	Aspectos diferenciadores
por ejemplo yo que soy de una de una generación donde no existía computador, salir de mi zona de confort, uno mejora la práctica docente a través de la experiencia, la experiencia es la fórmula perfecta, aprende de cada momento en las clases, la experiencia del aula, al enfrentarse a un aula, poner en praxis todo aquello que algún momento fue solo teórico, lo que me permitió	E-11-7; E-12-4 Se diferencian del resto de textos en la mención primero al acercamiento afectivo como comprensión de su práctica pedagógica. En la clave E-12-4 se menciona el concepto praxis como

aplicarlo en el aula, la construcción-del saber no es lineal, los conceptos de las localidades, el barrio y los vecinos, experiencia misma en el aula, comprender el comportamiento, donde se empieza a abarcar a grandes rasgos en los conceptos, dentro del pregrado tenías una reflexión muy clara sobre la práctica, la misma práctica es la que me ha dado otro estilo de pensamiento, la reflexión desde la teoría, preconceptos y emociones de los estudiantes, conocimiento social con el pedagógico, reflexión sobre los distintos ámbitos en los que se desenvuelve, me permite cuestionarme, buscar pedir colaboración de otros docentes, reflexionar sobre aquellos aspectos vitales en la pedagogía, la reflexión sólo se da a través de la práctica cuando uno se enfrenta a tantas problemáticas a tantas situaciones en un aula.	separador de lo teórico que se conoció dentro de la universidad
---	--

Nota: La anterior tabla muestra los aspectos diferenciadores en la reflexión de los maestros entrevistados. Elaboración propia.

Las diferencias en la categoría “Reflexión”, surgen de dos conceptos mencionados por los maestros. El primero: acercamiento afectivo, que parte del hecho de modificar los afectos y relaciones subjetivas entre el estudiante y el maestro. Esto se logra evidenciar en el gusto y apoyo, como en la responsabilidad individual dentro de las actividades del área. Uno de los maestros de estudio evidencia la separación entre teoría y práctica, situación que permite interpretar las concepciones del maestro acerca de su práctica como situación netamente vista desde la acción utilitaria.

CAPÍTULO V: TRIANGULACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

El proceso de triangulación del trabajo de investigación se realizó a partir de analizar los datos cualitativos evidenciados en las entrevistas y los datos cuantitativos representados en porcentajes de la encuesta realizadas a los maestros de Ciencias sociales y Humanidades del Colegio Agustiniano Ciudad Salitre. Alzás (2017), Se entiende por triangulación: “el analizar los datos utilizando un solo método,

pero seleccionando diversas técnicas de recogida de información enmarcadas dentro de la línea estratégica de dicho método”. (p. 404). Este proceso fue de utilidad para poder estructurar la interpretación de datos cualitativos que permiten reconocer el discurso pedagógico a partir de las categorías: Saber pedagógico, Práctica pedagógica y Reflexión, expresadas por los maestros antes mencionados. La elección de hacer una triangulación es porque nos permite realizar la trazabilidad de manera válida y veraz como se puede afirmar en Forni (2020), En investigación social, “triangular significa combinar distintas fuentes de datos, investigadores, teorías o métodos en el estudio de un fenómeno”. (p. 160).

A continuación, se presenta las categorías y subcategorías de análisis del Saber pedagógico y su interpretación por parte de los maestros de Ciencias sociales y Humanidades que dieron respuestas a los instrumentos empleados en el presente trabajo de investigación. Para la primera categoría saber pedagógico. Ver tabla 12.

Tabla 12
Categorías saber pedagógico

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
¿cómo analizar el concepto de saber pedagógico en los maestros de Ciencias Sociales y Humanidades del Colegio Agustiniño Ciudad Salitre, para reconceptualizar su definición?	Saber pedagógico	Formación (inicial-permanente) docente Construcción crítica Innovación

Nota: la tabla presenta la primera categoría de análisis y sus subcategorías relacionadas. Elaboración propia.

Categoría 1: Saber pedagógico: Esta categoría permite dar cuenta de la forma como los maestros de Ciencias sociales y Humanidades del colegio Agustiniño Ciudad Salitre expresan su formación permanente, construcción crítica e innovación. Se establece una relación con el proceso de

formación inicial y permanente en el que se nota gran referencia a la necesidad de mantener estudios formales que mantengan actualizado el discurso pedagógico construido desde el pregrado hasta el momento en que se encuentran en la actualidad. Como es mencionado en Buitrago Bonilla (2017), “La identidad docente se transforma de manera dinámica con el aprendizaje y las múltiples incidencias del contexto”(emociones e identidad docente).

Esto se evidencia cuando los maestros manifiestan en la entrevista que:

quehacer pedagógico, analizar todo el tiempo, ser creativos a reinventarnos, quehacer en la práctica, elaboración de un Proyecto, acciones para transformar su entorno inmediato, mi profesión se ha enriquecido, modelos pedagógicos constructivistas, actualizarme constantemente, sentido común en el aula, indagación continua de nuevo material teórico, propuesta metodológica, Los ámbitos académicos han proporcionado elementos de análisis, intercambio de ideas experiencias, proceso pedagógico académico, importancia del saber pedagógico, Al realizar un diplomado, reflejado ese saber pedagógico, para la producción de diferentes tipos de textos, desarrollo de habilidades profesionales, formación y pensamiento crítico dentro de lo pedagógico, líneas de pensamiento que contribuyen precisamente, asumir nuevas herramientas, Uso de herramientas TIC y actualidad permanentemente reflexionadas, herramientas que innoven las clases y mi labor, la investigación de nuevas estrategias y herramientas, desde transición hasta 11 la verdad la práctica o las herramientas que se implementan en el preparado son muy pocas, como esos discursos y esas didácticas que uno puede implementar.

FORMACIÓN PERMANENTE E: 4-5; E-8-6; E-10-6; E-1-8; E-1-9; E-3-5; E-12-8; E-7-4; E-17-8; E-5-5; E-6-4; E-7-4; E-10-5; E-13-5; E-14-1; E-21-1; E-15-5; E-16-4.

En la clave de categorización mencionada con anterioridad se interpreta que los maestros referencian sus estudios de pregrado como escenarios académicos desligados de las realidades escolares que viven en el aula en los años de labor que tienen. También se hace evidente el hecho de

mantener una actualización constante de maneras formales (Diplomados y posgrados) o de manera informal, analizando constantemente sus escenarios de actos pedagógicos.

A continuación, se relacionan algunos de los resultados de la encuesta para las preguntas 2, 3 y 9. En la pregunta número 2 evidenciamos que la mayoría de maestros afirman encontrarse satisfechos con la práctica y reflexión construida y elaborada desde el pregrado. Esto permite al maestro afianzar y construir una visión más clara sobre sus prácticas y sobre todo evaluar su evolución como un profesional de la educación; analizarlas a la luz del tiempo es una reflexión importante para la constante mejora cualitativa de sus acciones dentro del aula.

En la pregunta número 3 encontramos que la mayoría de maestros se encuentran de acuerdo con la afirmación, lo que genera la interpretación de una necesidad, desde el pregrado, en hacer énfasis en los elementos constitutivos del saber pedagógico y en su construcción desde la educación inicial como maestros. Esto es reafirmado a la hora de expresar que el saber se construye desde la práctica entendida como, “poner en acciones el desarrollo de las clases y su contexto social durante las mismas”.

En la pregunta número nueve observamos que es necesario una profunda reflexión y una mejora dentro de los programas de pregrado que permitan una mayor reflexión y concientización sobre la construcción del saber pedagógico y las formas de dar solución a aquellas situaciones concretas que se encuentran a lo largo del desarrollo profesional y laboral de los maestros dentro de la escuela.

CONSTRUCCIÓN CRÍTICA En las claves de la entrevista descritas con anterioridad: E-4-7; E-6-1; E-8-6; E-12-4; E-1-8; E-1-9; E-17-10; E-7-8; E-13-5; E-3-5; E-3-9

Desde la categorización Construcción crítica, observamos que las claves formulan la necesidad de “conocer” para cambiar varios de los aspectos de la vida social que se propone desarrollar dentro del aula. La construcción crítica permite a los entrevistados tener clara su perspectiva social dentro de su identidad como maestros ubicándose en una posición política dentro de su quehacer: Esto no es una característica que se encuentren en todos, pero las claves lo explicitan, por eso se encuentran dentro de

esta subcategoría reconociendo su lugar en la construcción social del ser maestro, como lo plantea Zuluaga (1999), “Las posiciones de sujeto de saber que puede asumir un maestro en nuestra formación social”. (p. 39-40)

Desde la encuesta

INNOVACIÓN: E-1-1; E-3-10; E-4-7; E-4-5; E-7-7; E-12-5; E-14-7; E-3-7; E-4-8; E-6-8; E-7-8; E-19-1; E-12-8; E-14-1. Dentro de la subcategoría de Innovación, las claves antes mencionadas fundamentan en su narración la necesidad de aplicar nuevas prácticas pedagógicas dentro de su labor siempre desde una visión reflexionada de las necesidades de contexto y las herramientas que se tienen para llevar a cabo esta nueva práctica. Se referencia la incidencia de la pandemia del Covid 19, que generó que toda la educación cambiará de formas presenciales a actividades virtuales sincrónicas de trabajo en casa. Aunque esto se desarrolló sin un proceso de cambio en el tiempo, los docentes lograron una mayor adaptabilidad a estas nuevas condiciones de la enseñanza. También referencian la necesidad de hacer nuevas actividades dentro del aula. Dichas actividades deberían surgir de una reflexión desde su saber propuesto por Zambrano (2006), “enseñanza por competencias tiene la virtud de obligarnos a cada uno a identificar prácticas de estudio, prácticas de comunicación y prácticas de transformación”. (conclusión)

Dentro de la encuesta en la pregunta número 8, los docentes manifiestan tener una inclusión de estrategias innovadoras de manera constante. En especial con el avance tecnológico y las variables de la pandemia; para Galaz (2010), es un: “proceso reflexivo y facilitador de una aproximación pedagógica sobre el “saber” enseñar y su traducción para ser aprendido en el aula” (p. 67). Es con este tipo de formas de reflexión que el maestro crece y se adapta desde su identidad en el quehacer que le permite con ello la construcción de una innovación mediada desde lo reflexivo y desde la práctica, generando con esto la idea de un maestro con mejor nivel de adaptación y de aprendizaje para toda la vida. Ver tabla 13.

Tabla 13
Categoría práctica pedagógica

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
¿cómo analizar el concepto de saber pedagógico en los maestros de Ciencias Sociales y Humanidades del Colegio Agustiniño Ciudad Salitre, para reconceptualizar su definición?	Práctica pedagógica	<i>Análisis de su práctica</i> <i>Años de labor</i> <i>Construcción objeto disciplinar de estudio</i>

Nota: la tabla presenta la segunda categoría de análisis y sus subcategorías relacionadas.
Elaboración propia.

Categoría 2: Práctica pedagógica En esta categoría se pretende mostrar en qué medida se promueven el análisis y conciencia de su práctica a través de los años de labor y la expresión de cómo construye los objetos disciplinares de estudio. Partimos desde las respuestas dadas por los maestros en la entrevista.

comentar el hecho de leer críticamente, orientar las humanidades a los procesos de lectoescritura, la formación siempre va a primar más allá del mismo conocimiento, la práctica docente, La implementación de una nueva estrategia en el área de Ética, La práctica se ha nutrido de diferentes visiones, la mejora de mi práctica docente parte de la retroalimentación, las vivencias que se experimentan en la vida laboral, reflexionar sobre la práctica docente, La práctica en el aula, los retos asumidos cada año, la experiencia la mejor estrategia, proceso lector, el saber se convierte en una experiencia significativa, todos los días estamos aprendiendo, Desarrollar la capacidad de imaginación, ejercicio de práctica pedagógica, tenía buenas bases como formación no profesional, construcción del pensamiento crítico, la historia y la comprensión de la realidad a partir del análisis de teorías y conceptos, proceso de educación virtual, prácticas conductistas, proceso de formación, habilidades,

conocimientos y capacidades que quiero promover, la producción de texto la construcción de nuevo conocimiento y la generación de nuevas interpretaciones de la realidad, problemas reales de nuestra actualidad, práctica docente a la virtualidad, modelos pedagógicos implementados a través de los años, competencias o habilidades comunicativas, identificar o de contribuir socialmente desde un quehacer, permanecer en el tiempo del texto escrito.

A continuación, presentamos el análisis de resultados acerca de las subcategorías presentes en la construcción del concepto Práctica pedagógica. Se presenta primero el análisis de la práctica, años de labor y finalmente el de construcción del objeto disciplinar.

ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA: E-1-1; E-1-2; E-1-5; E-4-7; E-4-5; E-7-1; E-8-6; E-9-1; E-10-1; E-11-7; E-13-4; E-13-6; E-14-7; E-16-1; E-1-9; E-4-3; E-4-8; E-5-1; E-5-5; E-7-4; E-8-1; E-19-1; E-12-1; E-13-7; E-12-3; E-1-

En la clave de categorización mencionada se evidencia una reflexión profunda del quehacer pedagógico puesto en acciones y actividades dentro del aula. En ellos se hace explícita la frase: “En mi práctica pedagógica” lo que demuestra conciencia y reflexividad en todas aquellas actividades que se proponen para el proceso de enseñanza. Esto también refleja que la experiencia es un agente formativo de vital importancia en el contexto de construcción del sujeto enseñante (maestro). Lo presenta Ríos (2018), con la idea de la recuperación del sujeto del saber pedagógico a través de la práctica pedagógica.

Dentro de la encuesta ubicamos la pregunta 1 en esta categoría:

AÑOS DE LABOR: Dentro de la subcategoría de años de labor las claves E-3-10; E-8-6; E-9-1; E-3-5. Son las únicas que explicitan una relación temporal con los cambios de la práctica. Esta surge a partir de la reflexión y reconocimiento del maestro. Según Galaz (2014), “variables subjetivas —historia personal—, sociales —modelo de referencia— y situacionales —condiciones laborales—, en un proceso de maduración personal”. (p. 54).

Dentro de la encuesta ubicamos la pregunta 1 en las subcategorías 1 y 2:

¿Años dentro del colegio agustiniano ciudad salitre? En estas categorías los maestros demuestran la construcción y el mantenimiento de la estabilidad laboral teniendo como consecuencia el desarrollo de su vida laboral y profesional a la luz de la institución y la marcada construcción de valores institucionales a la hora de enfrentarse con su labor educativa.

CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DISCIPLINAR: Las claves: E-12-5; E-2-7; E-10-5; E-18-8; E-1-4; E-1-10; E-4-7.

En este se mencionan aspectos propios de su disciplina como son: los procesos de lecto escritura, la enseñanza de la historia, la enseñanza del idioma extranjero, la geografía y el conocimiento social. En esta categoría el saber disciplinar es el centro del discurso pedagógico de los docentes implicando lo propuesto por Zambrano (2006), “los indicios que lo llevan a dudar o reafirmar lo conocido y las competencias que surgen en los discursos de su saber marcan la distancia”. (p. 4) Ya que ninguno de los docentes entrevistados es de una disciplina distinta a la pedagogía, esto genera que sus reflexiones sobre la disciplina giren en torno a cómo acercarse a ella, lo que marca una distancia con otros profesionales.

Para la encuesta aplica la pregunta número 7. Acá es importante realizar una reflexión sobre todas las actividades, acciones y desarrollos que se hacen en el aula, pensando siempre en la construcción de un saber. Los maestros se encuentran con la necesidad de establecer y construir una reflexión sobre las acciones y prácticas para poder construir un saber sobre la pedagogía y su manera de interpretar los actos pedagógicos como trascendentes en la forma en que realizan las diversas actividades dentro y fuera del aula. Esto en concordancia con lo que Arend (2007), dice acerca de: la forma de interpretar la práctica se permea por un componente hermenéutico que a través de la palabra es posible interpretar y consolidar la visión sobre las acciones de enseñanza que consolidan la práctica en la escuela y la reflexión por parte del enseñante que le permite ser un sujeto político desde la acción reflexionada.

Tabla 14
Categoría reflexión

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
¿cómo analizar el concepto de saber pedagógico en los maestros de Ciencias Sociales y Humanidades del Colegio Agustiniño Ciudad Salitre, para reconceptualizar su definición?	<i>Reflexión</i>	<i>Construcción de saberes</i> <i>Expresar las observaciones y visiones dentro de la experiencia en el aula</i>

Nota: la tabla presenta la tercera categoría de análisis y sus subcategorías relacionadas.
Elaboración propia.

Categoría 3: Reflexión

por ejemplo yo que soy de una de una generación donde no existía computador, salir de mi zona de confort, uno mejora la práctica docente a través de la experiencia, la experiencia es la fórmula perfecta, aprende de cada momento en las clases, la experiencia del aula, al enfrentarse a un aula, poner en praxis todo aquello que algún momento fue sólo teórico, lo que me permitió aplicarlo en el aula, la construcción del saber no es lineal, los conceptos de las localidades, el barrio y los vecinos, experiencia misma en el aula, comprender el comportamiento, donde se empieza a abarcar a grandes rasgos en los conceptos, dentro del pregrado tenías una reflexión muy clara sobre la práctica, la misma práctica es la que me ha dado otro estilo de pensamiento, la reflexión desde la teoría, preconceptos y emociones de los estudiantes, conocimiento social con el pedagógico, reflexión sobre los distintos ámbitos en los que se desenvuelve, me permite cuestionarme, buscar pedir colaboración de otros docentes, reflexionar sobre aquellos aspectos vitales en la pedagogía, la reflexión sólo se da a través de la práctica cuando uno se enfrenta a tantas problemáticas a tantas situaciones en un aula.

A continuación, presentamos el análisis de resultados acerca de las subcategorías presentes en la construcción del concepto “Reflexión”. Se presentará primero el factor “Experiencia dentro del aula”. EXPERIENCIA DENTRO DEL AULA: E-1-5; E-3-10; E-4-5; E-6-1; E-6-7; E-10-6; E-12-5; E-16-1; E-2-7; E-8-1; E-12-7; E-3-2. EXPRESAR LAS OBS. Y VISIONES DENTRO DE LA EXPERIENCIA DEL AULA: E-1-5; E-6-1; E-2-7; E-3-5.

En las claves antes descritas se observa la construcción de un discurso pedagógico demarcado por la reflexión sobre la experiencia del aula. Esto implica la utilización de verbos como: reflexionar, cambiar, salir, mejorar, aprender, experimentar, acertar a enfrentar, permitir, aplicar, construir, comprender, practicar, cuestionar y crecer, todos ellos referenciados como lo que se hace posterior al acto reflexivo. Todos estos elementos son de vital importancia en la construcción de sujetos enseñantes. También se demuestra en estas respuestas que la pedagogía es un saber construido con la práctica y la reflexión. Las claves demuestran una puntual reflexión sobre su práctica y de las actividades propuestas en la escuela. Camarillo (2017), dice: Según la importancia de la reflexión en la enseñanza no se limita al hecho de reconocer qué hacer, por qué hacerlo y para qué hacerlo, esto nos lleva a pensar en otro momento siguiente: cómo pueden ser aplicados los nuevos saberes y cuál es su utilidad práctica. (p. 2).

Dentro de la encuesta la pregunta 7, en las respuestas dadas por los maestros se nota la consciencia que tienen frente a la reflexión por medio de sus anécdotas y las reflexiones que hacen de la práctica. Este es el punto en el que más se encuentra concordancia con la información obtenida a través de los instrumentos con *El método fenomenológico*, propuesto por Husserl (1936), se estructura a partir de una crítica muy fuerte a la forma en la cual las ciencias empírico-racionalistas asumen las categorías de verdad sobre sí mismas.

CONSTRUCCIÓN DE SABERES: E-12-4; E-17-8; E-3-7; E-6-4.

En las claves antes descritas se observa la reflexión por parte de los docentes acerca de sus necesidades con respecto a modificar y consolidar argumentos de su práctica pedagógica. Es así como

notamos la necesidad de utilizar herramientas tecnológicas desde el punto de vista de la reflexión de lo que se hace dentro del aula, como lo plantea Ríos (2018), “la pedagogía como saber da cuenta del dominio de aquel conjunto de conceptos, teorías, objetos, nociones, modelos y métodos que soportan unas prácticas de saber” (p. 34).

Igualmente, esto se justifica desde las respuestas de los maestros frente a la discusión que se realiza en la pregunta 1, en donde manifiestan haber tenido cambios en los diferentes modelos pedagógicos implementados a través de los años laborales o de las diferentes instituciones donde se ha ejercido, y en la que se encuentran una relación que puede trabajarse desde la hermenéutica de Ricoeur (2005), basada en la noción de texto. Desde este punto se puede observar el problema hermenéutico visto en cada uno de los maestros que respondieron los instrumentos, tanto en la comprensión por sobre los métodos explicativos como en el nacimiento del problema hermenéutico en la dialéctica del acontecimiento y de la significación. (como lo cita Silva, 2005, *Hermenéutica y deconstrucción*).

Volviendo al saber pedagógico, este se configura a través de factores que permean la práctica fortaleciendo la construcción analítica del campo de la educación, generando así una relación indisoluble entre saber y práctica, que va a poseer identidad y responde a factores como la institución, las prácticas sociales, los alcances metodológicos entre otros. Esto también considera la construcción de actividades reflexionadas dentro de su quehacer pedagógico y con ello el desarrollo de las acciones relevantes dentro del aula y en el aprendizaje de los estudiantes, de allí su importancia en la amplitud de los saberes propios del maestro y su aplicabilidad desde la transposición didáctica.

A partir de lo anterior, se puede afirmar que se deben construir espacios de reflexión para la verbalización de las interpretaciones de las formas de construcción del saber pedagógico con los maestros del Colegio Agustiniño Ciudad Salitre y en específico de los del área de Ciencias Sociales y Humanidades, siendo este un escenario escolar donde los maestros desarrollan algunos de los elementos antes descritos. Esto logrará permitir el *conocer y reconocer* su lugar como enseñantes en el

escenario actual, donde se deben tener varias habilidades para ejercer como maestros. Sin embargo, no se establecerán acá debates y nuevas formas de interpretar la educación a partir de los cambios generados por los tiempos actuales de pandemia.

Conclusiones

Como resultado de la investigación se analizó que el saber pedagógico da cuenta del crecimiento, autocrítica, reflexión, práctica y demás elementos que hacen del maestro un profesional con un discurso propio dentro del escenario escolar, implicándole la autogestión en la formación permanente que le permite consolidar un discurso valido sobre sus decisiones en el contexto donde realiza su práctica de educación.

De acuerdo con el análisis de la información recolectada se establecieron tres categorías de análisis. La primera, enfocada al Saber pedagógico con las subcategorías de Formación (inicial-permanente), y Construcción crítica e innovación. La segunda categoría responde a la Práctica pedagógica y sus subcategorías: Análisis de su práctica, Años de labor y Construcción objeto disciplinar de estudio. La tercera categoría es la de Reflexión con sus subcategorías: Construcción de saberes y Expresar las observaciones y Visiones dentro de la experiencia en el aula. Estas categorías dan respuesta a nuestro objetivo de interpretar el concepto de Saber pedagógico en los maestros de Ciencias Sociales y Humanidades del Colegio Agustiniiano Ciudad Salitre.

El Saber pedagógico surge del proceso reflexivo de los maestros que participaron en la encuesta y entrevista, permitiendo concluir que esta categoría se amplía y consolida a partir de la formación permanente que se realiza de manera formal y que se hace evidente en que sus prácticas sean cada vez más innovadoras y contextualizadas frente a las dinámicas sociales donde desarrolla el maestro su proceso de enseñanza.

Las Prácticas pedagógicas evidencian, en forma de *praxis*, los elementos que hacen del maestro un profesional de la cultura, cuya reflexividad le permite un crecimiento cualitativo con cada una de las intervenciones que realiza dentro del aula. Esta reflexividad es necesaria como forma de entender los cambios propios en su profesión. En la actualidad se afirma la necesidad de la innovación y creatividad en las actividades propias del aula.

La categoría Reflexión es necesaria en cada uno de los actos pedagógicos para que la intervención sea cada vez más significativa, humanística y elaborada teniendo en cuenta factores del contexto en el que se encuentra, los estudiantes y la institución y sus propios intereses. Así como influye en la construcción de relaciones con el saber que impliquen ampliar cada intervención pedagógica.

La reconstrucción realizada del concepto Saber pedagógico, surge de la interpretación de las entrevistas y encuestas realizadas a los maestros de Ciencias sociales y Humanidades del Colegio Agustiniense Ciudad Salitre, siendo esta la siguiente: “la capacidad de cada maestro de interpretar y actuar en el contexto educativo buscando la construcción formativa y en positivo de los estudiantes a cargo. Este proceso se va modificando a lo largo de la vida laboral y de la reflexión constante que de manera individual y subjetiva realiza el maestro dentro de distintas instituciones que se hace evidente en las prácticas que se desarrollan dentro del aula y la institución en general”

Los resultados de la encuesta permiten afirmar que los maestros se encuentran satisfechos y conformes con proceso de acercamiento al concepto del saber pedagógico durante el pregrado; describen la importancia de este concepto en la experiencia laboral y en la deconstrucción conceptual que se realiza en el posgrado demostrando así que esta categoría esta en constante construcción y que depende del momento y de la flexibilidad de cada uno de los maestros.

Posterior al desarrollo y conclusión del presente trabajo de investigación se hace relevante sugerir la inclusión en las asignaturas de los pregrados en educación y pedagogía del país, una reflexión teórica experiencial que sean el punto de partida para la construcción del Saber pedagógico en futuros maestros dentro de las facultades de educación.

Lista de referencia o bibliografía

- Alquezar, M. & Buzeki, M. (2017). Saber y hacer evaluación de la transferencia de conocimientos didácticos a la práctica docente. *Praxis pedagógica*, 17 (20), 63-84.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6832454>
- Álvarez Hernández, G. (2018). Narrativa, experiencia y saber. Apuntes para una comprensión del campo educativo. *Voces De La Educación*, 3(6), 3-15.
<https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/116>
- Alzás, T. & Casa, L (2017). La evolución del concepto de triangulación en la investigación social. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 5 (8), 395-418. <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/95/88>
- Amaya, G. (1989). La enseñanza de la ciencia. *Integración*, 7 (2), 95-102.
- Arendt, H. (2007). ¿Qué es la política? Buenos Aires: Paidós.
- Ayala, L. & Tibaduiza, H. (2015). El movimiento pedagógico en Colombia y la subjetividad del maestro a 20 años de la ley general de educación: grupo de historia de la práctica pedagógica [Tesis de maestría- Pontifica Universidad Javeriana]. Repositorio Institucional.
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/18669/GonzalezAyalaLibialsabel2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ávalos, B. (2002). *Profesores para Chile. Historia de un Proyecto*. Chile: Ministerio de Educación.
- Ballesteros Castro Torres, D G A. (2018) El Aprendizaje Basado en Problemas como herramienta didáctica para desarrollar habilidades de pensamiento crítico: Situaciones del uso de la lengua extranjera inglés en un contexto real [Trabajo de especialización. Uniagustiniana.]
- Bárcena, F. (2005). *La experiencia reflexiva en la educación*. Paidós.
https://www.researchgate.net/publication/321194496_La_experiencia_reflexiva_en_educacion/link/5a1458e7a6fdccd697bbde47/download

- Camacho, B. (2016). *Formación, conocimientos y evaluación personal del profesorado ante los alumnos de altas capacidades en el aula* [Tesis doctoral Universidad Complutense de Madrid].
<https://eprints.ucm.es/id/eprint/40403/1/T38092.pdf>
- Camarillo, N. (2017). La importancia de la reflexión en la práctica de los formadores [manuscrito no publicado]. *Escuela Normal de Rincón de Romos*.
<http://www.conisen.mx/memorias/memorias/2/C200117-J048.docx.pdf>
- Cárdenas, A., Soto, A., Dobbs-Díaz, E., & Bobadilla, M. (2012). El saber pedagógico: componentes para una reconceptualización. *Educación y Educadores*, 15(3), 479-496.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83428627008>
- Cardona, A, & Gómez, R. C. (2018). La narración autobiográfica del oficio del maestro: A propósito del libro álbum como posibilidad para repensar la didáctica universitaria. *Uni-pluri/versidad*, 18(1), 47-55. <https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.18.1.05>
- Casas, J. Repullo, J. & Donado, J. (2002). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Aten Primaria*, 31(8), 527-538.
<https://core.ac.uk/download/pdf/82245762.pdf>
- Castellanos, S. & Yaya, R. (2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica. *Sinéctica*, 41, 2-18
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200006
- Constitución política de Colombia [Const. P.]. (1991). Colombia: Obtenido el 12 de diciembre 2019.
http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html
- Dubini, M. (2017). Acerca del saber de los docentes: un aporte a la cuestión. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, XIV (14), pp. 1-18. <http://dx.doi.org/10.19137/els-2017-141411>
- Fabila, A. MInami,H.,& Izquierdo, J.(2013). La Escala de Likert en la evaluación docente. *Perspectivas docentes*, 50, 31-40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6349269>

Fernández, L. (2007). ¿Cómo se elabora un cuestionario?. *Butlletí LaRecerca*, 8, 1-9.

<https://www.ub.edu/idp/web/sites/default/files/fitxes/ficha8-cast.pdf>

Flórez, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. Mc McGraw-Hill.

Forni, P, De grande, P. (2020). Triangulación y métodos mixtos en las ciencias sociales contemporáneas.

Revista Mexicana de sociología, 82 (1), 159-189.

<https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.2020.1.58064>

Foucault, Michel. 1969. La arqueología del saber. Trad. A. Garzón del Camino. Madrid, México, Bogotá y

Buenos Aires: Siglo XXI ed. 1970.

Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. 3ra ed. Siglo XXI Editores

<https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>

Galaz, A. (2014). Fracturas de la identidad en la formación por competencias de los futuros profesores:

Análisis de una experiencia. *Revista de Pedagogía*, 35 (97-98), pp. 52-70

<https://www.redalyc.org/pdf/659/65935862005.pdf>

González, G. & Barba, J. (2014). Formación permanente y desarrollo de la identidad reflexiva del

profesorado desde las perspectivas grupal e individual. Profesorado. *Revista de Currículum y*

Formación de Profesorado, 18(1),397

412. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56730662023>

González, H. & Ospina, H. (2014). El planteamiento metodológico en una indagación sobre el saber

pedagógico de profesores universitarios. *Hallazgos*, 11 (22), 289-309 1

<http://www.scielo.org.co/pdf/hall/v11n22/v11n22a16.pdf>

Hernández, R., Fernández, C y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. Mc Graw Hill. Cuarta

Edición.

Imbernón, F. (1989). La formación inicial y la formación permanente del profesorado. Dos etapas de un

mismo proceso. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. 6. 487- 499- PDF

Imbernón, F. (2020). Desarrollo personal, profesional e institucional y formación del profesorado.

algunas tendencias para el siglo XXI. *Revista Currículum*, (33), 49-67.

<https://doi.org/10.25145/j.qurricul.2020.33.04>

Jiménez, V. & Comet, C. (2016). Los estudios de casos como enfoque metodológico. *Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 2016,3(2).

<https://www.Dialnet-LosEstudiosDeCasosComoEnfoqueMetodologico-5757749.pdf>

Ley 115/94, febrero 8, 1994. Diario Oficial. (D:O): 41.214. (Colombia). Obtenido el 12 de diciembre 2019.

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Loaiza Zuluaga Yasaldez., Vergara Martínez Alejandra., y Arias Vásquez Liliana. (2019). La proyección y la pluralidad: del soy al somos, una posibilidad de tejer sueños desde la escuela. *Revista Latinoamericana de estudios*, 15 (1), 9-35.

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/1341/134157920002/html/index.html>

Lucio R. [et al.]. (2018). Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; México: CRESUR, 2018. Libro digital.

http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113025736/Formacion_docente_Paulo_Freire.pdf

Martínez, A. (2012). Práctica pedagógica: historia y presente de un concepto. Barragán., Gamboa, A., Urbina, J (Comp). *Práctica pedagógica perspectivas teóricas*, p. 55-69.

http://www.albertomartinezboom.com/escritos/capituloslibros/2012_Practica_pedagogica_Historia_y_presente_de_un_concepto.pdf

Mayz, E. (1976). FENOMENOLOGÍA DEL CONOCIMIENTO* El problema de la constitución del objeto en la Filosofía de Husserl (tesis doctoral) Universidad Simón Bolívar.

Mora, C., Muñoz, M., Palacios, A., Mendoza, Fabian. (2016). La construcción del saber pedagógico en la carrera de educación general básica de la universidad de concepción. (Tesis licenciatura en

educación- universidad de Concepción).

http://repositorio.udec.cl/xmlui/bitstream/handle/11594/2417/Tesis_La_Construccion_del_saber_pedagogico.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Nieva, J. A., & Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Universidad y Sociedad*, 8 (4), pp. 14-21. <http://rus.ucf.edu.cu/>

Noguera, C. (2002). Movimiento Pedagógico, investigación y políticas educativas. En *Veinte años del Movimiento Pedagógico 1982-2002. Entre mitos y realidades* (pp. 249-279). Bogotá: Magisterio, Corporación Tercer Milenio.

Noguera, C. & Marín, D. (2019). La pedagogía considerada como campo educativo. *Pedagogía y saberes*, 50, 29-49. <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n50/0121-2494-pys-50-29.pdf>

Pérez, A. V. C., Dobbs-Díaz, E., Soto-Bustamante, A., & Bobadilla-Goldschmidt, M. (2012). El saber pedagógico: Componentes para una reconceptualización1. *Educación y Educadores*, 15(3), 479-496. <http://ugc.elogim.com:2048/scholarly-journals/el-saber-pedagogico-componentes-para-una/docview/1324444985/se-2?accountid=50439>

Pogré, P. (2012). Formar docentes hoy, ¿qué deben comprender los futuros docentes? *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 51 (1), 45-56. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328167004>

Ríos, R. (2015). Historia de la enseñanza en Colombia: entre saberes y disciplinas escolares. *Pedagogía y Saberes*, 42, pp. 9-20. https://www.researchgate.net/publication/300370385_Historia_de_la_ensenanza_en_Colombia_entre_saberes_y_disciplinas_escolares/fulltext/5715202c08ae7ffd33304a1b/Historia-de-la-ensenanza-en-Colombia-entre-saberes-y-disciplinas-escolares.pdf

Ríos, R. (2018). La práctica pedagógica como herramienta para historiar la pedagogía en Colombia.

Pedagogía y Saberes, 49, 27-40. <http://www.scielo.org.co/pdf/ppo/n19/2011-804X-ppo-19-00027.pdf>

Rodríguez Ávila, S. P. (2012). Formación de maestros para el presente: memoria y enseñanza de la historia reciente. *Revista Colombiana de Educación*, (62), 165.188.

<https://doi.org/10.17227/01203916.1633>

Sáez, G., Campos, D., Suckel, M., Rodríguez, G. (2019). Práctica colegiada en la formación inicial docente y construcción del saber pedagógico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24 (82), PP. 811-831

<https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/1293/1220>

Saldarriaga, O (2006). Pedagogía, conocimiento y experiencia: notas arqueológicas sobre una subalternización. *Nómadas*, (25),98-108.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105115224009>

Saldarriaga, O. (2014). Oficio de maestro, saber pedagógico y prácticas culturales en Colombia, 1870-2002. *Memoria Y Sociedad*, 6(12), 121-149.

<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/memoysoiedad/article/view/7750>

Silva, E. (2005). Paul Ricoeur y los desplazamientos de la hermenéutica, *Teología y vida*, XLVI, 167-205.

https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0049-34492005000100008

Torres, P. (2016). Acerca de los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación educativa cubana actual, *Atenas*, 2 (34), 1-15.

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/4780/478054643001/html/index.html>

Villoro, L. (1982). Creer, saber, Conocer. Siglo XXI editores.

Zambrano, A. (2006). Tres tipos de saber del profesor y competencias: una relación compleja. *Educere*,

10(33), 225-232. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-

49102006000200003&lng=es&tlng=es

Zambrano, A. (2015). Pedagogía y didáctica: esbozo de las diferencias, tensiones y relaciones de dos

campos, *Praxis y saber*, 7 (13), pág. 45-61.

<http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v7n13/v7n13a03.pdf>

Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e Historia*. Anthropos.

Anexos

Anexo 1 Encuesta

Anexo 2 Entrevista (transcripción)

Anexo 3 Tabulación Entrevista A (excel)

Anexo 4 tabulación entrevista b (pdf)

Anexo 5 Tabla con antecedentes

Anexo 6 Revisión entrevista