

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”**

**LA PEDAGOGÍA DEL AMOR COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA A SER
IMPLEMENTADA EN LA FORMACIÓN INNOVADORA DE LOS
ESTUDIANTES DEL GRADO DÉCIMO**

**Proyecto de Trabajo presentado como requisito parcial para optar al Grado de
Magister en Innovaciones Educativas**

**Autor: Henry Rodríguez
Tutora: Mg. María Chacón**

Rubio, mayo de 2022

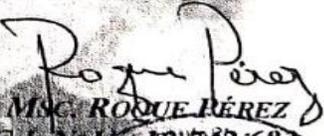


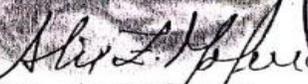
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
SECRETARÍA**

A C T A

Reunidos el día sábado, treinta del mes de abril de dos mil veintidós, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Ciudadanos **María Chacón (TUTORA), ROQUE PÉREZ Y ALIX MOLINA**, Cédulas de Identidad Nros. V.- 19.358.758, V.- 10.742.683 y V.- 8.098.412, respectivamente, Jurados designados en el Consejo Directivo N° 545, con fecha del 19 de mayo de 2021, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar el Trabajo titulado: "**LA PEDAGOGÍA DEL AMOR COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA A SER IMPLEMENTADA EN LA FORMACIÓN INNOVADORA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO DÉCIMO**", presentado por el participante **HENRY, RODRÍGUEZ BALCÁZER**, Cédula de Ciudadanía N° CC- 88.233.298 / Pasaporte N° P.- AU939951 como requisito parcial para optar al título de **Magíster en Innovaciones Educativas**, acuerdan, por unanimidad de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.


MSC. MARÍA CHACÓN
C.I. N° V. - 19.358.758
TUTORA


MSC. ROQUE PÉREZ
C.I. N° V. - 10.742.683


DRA. ALIX MOLINA
C.I. N° V. - 8.098.412



CONTENIDO

	PP
LISTA DE CUADROS	V
RESUMEN	VI
CAPÍTULOS	
I. EL PROBLEMA.....	1
Planteamiento del Problema.....	1
Objetivos de la Investigación	14
General	14
Específicos	14
Justificación.....	14
II. MARCO TEÓRICO	19
Antecedentes	19
Bases Teóricas	22
Modelos didácticos Propuestos en la Historia de la Formación Humana	22
Fundamentos Críticos de la Pedagogía del Amor	29
Pedagogía del Amor como Modelo Didáctico Innovador	35
Bases Legales	45
III. MARCO METODOLÓGICO	50
Fundamentos Paradigmáticos de la Investigación.....	50
Tipo de Investigación.....	51
Diseño y Nivel de la Investigación.....	53
Modalidad de la Investigación	54
Fases de la Investigación.....	54
Primera Fase: Acercamiento con la Realidad	54
Segunda Fase: Procesamiento y Análisis de los Resultados Obtenidos.....	57
Tercera Fase: Diseño de la Propuesta	59
IV. ACERCAMIENTO DE LA REALIDAD	60
Interpretación de la Pedagogía Aplicada	60
Comprensión del Primer Eje Categórico	62
Didáctica asertiva	62
Trabajo colaborativo	68
Autogestión de recursos	73

Formación contextualizada.....	75
Adaptación progresiva a la presencialidad	78
Comprensión de la Segundo Eje Categórico.....	83
Intención de participación activa	83
Intento de innovación tecnológica	89
Intento fallido de contextualización	92
Comprensión del Tercer Eje Categórico.....	97
Planificación estructurada.....	97
Sustento curricular	100
Comprensión del Cuarto Eje Categórico	104
Práctica y conocimientos	104
Formación para la escolarización.....	107
Exposición de contenidos	111
Conocimientos especializados	113
Comprensión del Quinto Eje Categórico	117
Diagnósticos de conocimientos y capacidades	117
Evaluación como sistema de control.....	121
Evaluación como sistema de medición	123
Comprensión del Sexto Eje Categórico	128
Desconocimiento de la pedagogía del amor	128
Opresión y control.....	131
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	137
VI. LA PROPUESTA	141
Presentación de la Propuesta	141
Objetivos de la Propuesta.....	142
Objetivo General.....	142
Objetivos Específicos	142
REFERENCIAS	156
ANEXOS.....	159
A.	160

LISTA DE CUADROS

CUADROS	pp
1. Resumen de los modelos didácticos según Sacristan (1986)	27
2. Distribución de los Informantes Claves de la Investigación.	56
3. Categorías iniciales.	58
4. Codificación de los informantes claves.	61
5. Categorías emergentes y resultantes de la interpretación.	136

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
Maestría en Innovaciones Educativas**

**LA PEDAGOGÍA DEL AMOR COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA A SER
IMPLEMENTADA EN LA FORMACIÓN INNOVADORA DE LOS
ESTUDIANTES DEL GRADO DÉCIMO**

Autor: Henry Rodríguez
Tutora: Mg. María Chacón
Fecha: Mayo de 2022

RESUMEN

El trabajo de grado se construyó teniendo como objetivo general “Proponer a la pedagogía del amor como estrategia didáctica a ser implementada en la formación innovadora de los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París”, redactado a partir de la necesidad de trascender una tradición didáctica capitalizada por la organización educativa a partir de las estructuras de la Escolástica Medieval, que incluso sigue permeando las intervenciones que los docentes desarrollan en Colombia y el mundo, y que siguen afectando el logro de una superación y realización humana, por los efectos de una opresión educativa a partir de la organización sociopolítica del Estado, que termina sustituyendo y capitalizando las metas de la educación, y esto influye en la emancipación que cada día le aleja de la pedagogía del amor y de los alcances que ello implica. Para abordar esta investigación se utilizó una metodología cualitativa, de enfoque sociocrítico y bajo el tipo de investigación acción pedagógica, importante para alcanzar los objetivos de la investigación; desde esta óptica, se utilizó como instrumento de investigación al guion de entrevista, amparado en la técnica de la entrevista semiestructurada, aplicada a seis docentes de básica secundaria, del grado décimo de la Institución Educativa Ramírez París, como resultado de la investigación se vio una pedagogía del oprimido como modelo pedagógico que asumen los docentes pues planifican de manera estructurada y centrada en los fundamentos curriculares, se hacen prácticas pedagógicas centradas en el conocimiento especializado con énfasis en la escolarización humana, se evalúa para oprimir o controlar, y se presenta un desconocimiento del modelo de innovación pedagógica amparada en Freire. Para intentar contrarrestar esto, se presenta a la misma pedagogía del amor, como estrategias que debe ser asimilada por los docentes para gestionar un proceso de formación innovador y relacionado con la libertad.

Descriptor: Pedagogía del amor, estrategia didáctica, formación innovadora.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

En estos tiempos de cambio, transformación y resignificación social, se existe un fuerte tapujo por revolucionar también los procesos de educación, en el sentido de formar a seres humanos con la capacidad de respuesta y las competencias que son necesarias, para enfrentar los retos de la vida cotidiana, en los distintos ámbitos donde cada individuo se pudiera desenvolver existencialmente. De allí, que hay que asumir a la educación del hombre, como un hecho ineludiblemente social que busca, ante todo, elevar las condiciones de cada persona, en aras de ocasionar una realización que le permitan estar y sentirse bien, de acuerdo a los referentes culturales. Referente a esto Juárez (2019), complementa:

La educación es una actividad social que tiene como expresión final la formación del hombre para vivir en sociedad, capacitándolo para que actúe como motor de cambio, de allí surge, que educación y sociedad estén intrínsecamente interrelacionadas en un proceso en el cual la primera se organiza fundamentándose en las características del cuerpo social y este a su vez se ve influenciado por el producto que genera el acto educativo. (p.178)

Elementos que están relacionados con la naturaleza de interacción humana, y se enfatizan en organizar todo un escenario y un contexto, de manera que sea favorable a los propósitos de vida, y a las condiciones ideales que se deben tener para alcanzar la plenitud anhelada desde siempre por la humanidad. Con base en esto, la educación ha de brindar las mejores experiencias enriquecedoras y formativas, al punto de simular distintas situaciones que adiestran actitudes y aptitudes en los educandos, para que estos comprendan su entorno, primero que nada, y luego puedan interrelacionarse con el sacando el mejor provecho sin afectarle ni perjudicarlo.

Para que esto sea posible, el proceso educativo debe contar con una participación de un docente que esté dispuesto a organizar el entorno de enseñanza y, a disponer un clima óptimo de aprendizajes, en donde el docente se vea envuelto en procesos de formación asertivos, que comprenda y sienta en verdad que es para su beneficio y, que esto, le va a permitir ineludiblemente vivir bien, todo gracias a un docente que esté dado a la organización de un espacio educativo óptimo, como para propiciar la aplicación de los últimos modelos de enseñanza consolidados teóricamente, a ser dispuestos en cada aula por la disposición y capacidad estratégica del docente. Como referente para cada una de las afirmaciones que se han presentado hay que tomar en cuenta de nuevo a Juárez (Ob. Cit.):

Se hace necesario que los docentes tengan apertura a nuevas experiencias, que se permitan superar la concepción ingenua y simplista de la labor docente, a través de nuevas opciones, con el fin de vincular la reflexión de su acción pedagógica al hacer y al ser, concediendo un papel importante a la afectividad durante el trabajo pedagógico. (p.178)

Esto quiere decir, también, que el docente debe estar dado a una concepción educativa como proceso de liberación y emancipación humana, coherente con la propuesta sociocrítica dentro de los modelos teóricos que sustentan a la didáctica en líneas generales, y que orientan la organización, fundamentación, aplicación y evaluación de la enseñanza y del aprendizaje, hacia una realización plena y verdadera del ser humano, para que cada quien escoja su rumbo, su destino y su punto final, consecuente a las grandes metas antropológicas de superación, logrando manifestar al máximo, cada una de las disposiciones y dimensiones que conforman la totalidad del hombre.

Desde esta perspectiva, hay que decir ahora que el docente debe fundamentarse en una tendencia sociocrítica, primero para vencer los grandes problemas opresores de la educación tradicional, y segundo, para aflorar una preparación centrada en el educando, en el humano y en su realización global, de manera que pueda adecuarse a conocimientos científicos, técnicos y especializados, pero estos estén al servicio de cada interés histórico, cultural y social, que hace a cada

ser humano una individualidad con las mismas oportunidades de superación, a partir de la apropiación de un rol en la sociedad que le permita tomar decisiones de manera autónoma, siempre buscando la realización y el bienestar tal como se ha mencionado hasta aquí.

En esencia, este proceso de formación humana del cual se debe apropiarse el docente innovador en estos tiempos, bajo un enfoque sociocrítico, tendrá que estar sustentado según Freire (2005) en la dialogicidad, en una auténtica dialogicidad, en un intercambio de pareceres en un proceso educativo, no como bidirección convencional de la comunicación, donde existe un emisor y receptor, con fines netamente dominadores, sino que debe generarse una interlocución y una interpelación abierta, sin estigmas y sin presupuestos limitantes en los roles de los actores educativos, que terminen por pervertir la educación, y para frenar esto último hay que tomar en cuenta la idea de Freire, cuando asegura: “es así como no hay diálogo si no hay un profundo amor al mundo y a los hombres. No es posible la *pronunciación* del mundo, que es un acto de creación y recreación, si no existe amor que lo infunda” (p.108), y justamente de esto se trata la educación, un proceso de diálogo sobre lo objetivo, subjetivo y, desde aquí, lo intersubjetivo del mundo para ser aprendido, pero requiere que se sustente en el amor, porque este ha de ser el primer motor de los procesos de formación hacia la libertad.

En este mismo orden de ideas, hay que confirmar entonces, la apropiación del docente a un proceso educativo centrado en el diálogo y en amor, que en términos de Freire (Ob. Cit.) debe ser comprendido de la siguiente manera:

El amor es un acto de valentía, nunca de temor; el amor es compromiso con los hombres. Dondequiera exista un hombre oprimido, el acto de amor radica en comprometerse con su causa. La causa de liberación. Este compromiso, por su carácter amoroso, es dialógico. (p.108)

Así, la nueva tendencia educativa que debe proponer el docente en su intervención educativa ha de estar sustentada en la pedagogía del amor, para formar al hombre libre, realizado, capaz y competente para su bienestar y plenitud, en el sentido de propiciar estrategias y metodologías que atiendan la totalidad de la

humanidad, en el entendido de Rojas y Valera (2007), donde el amor está dado “como dimensión humana más allá del estado afectivo, emocional, que toca los sentimientos, la imaginación y hasta el lenguaje, constituye una actitud del ser ante sí mismo y ante la vida” (p.34), es decir, como un principio o valor axiológico más que una emocionalidad, en donde se genere un beneficio común y social, evitando intereses individuales que coartan la optimización de condiciones humanas, dadas para potencializar conocimientos, habilidades y actitudes, armonizadas estratégicamente para que cada educando pueda vivir a plenitud.

Consecuente a la idea que se planteó de Freire (Ob. Cit.), también se devela la postura de Rojas y Valera (Ob. Cit.), quien concibe esta noción del amor bajo “la mirada en la aceptación de sí mismo y del otro en las más variadas formas de manifestación: la pareja, relación filial, la amistad, a la vida, a los ideales, entre otros” (p.34), y es lo primero que debe existir en un aula de clase, la consideración del humano por el humano, del docente por el estudiante en un sentido de afinidad, de buscar la meta que debe alcanzar en el mismo beneficio de la humanidad en general, pues solo a través de una pedagogía del amor, se educaría verdaderamente en beneficio del otro y se utilizarían estrategias no para cumplir con un protocolo escolar, sino por el contrario, para ofrecer experiencias multidimensionales, que desemboquen en aprendizajes holísticos, oportunos para ser utilizados en los momentos necesarios, e ir en busca del cumplimiento de metas específicas dentro de lo que es la existencia humana, cargada de un contenido cultural e histórico que no se puede evadir.

Para que todo esto sea posible, el docente debe operacionalizar métodos, recursos, estilos y, en definitiva, estrategia, que le permitan plantear actividades de enseñanza complejas, reales e impactantes, al punto de propiciar conocimientos que sinceramente sean útiles al estudiante, referente que pueda permitirle ser libre, y que esa libertad esté relacionada con el manejo y comprensión de una verdad que es intersubjetiva, y que resulta de un diálogo genuino, con participaciones espontáneas para aprender en un sentido epistémico y axiológico, con repercusiones en lo individual y en lo colectivo, sin generar opresión, control o dominación.

A favor de esta idea, Rojas y Valera (Ob. Cit.) destaca que estas estrategias deben estar cargadas de: “alegría, espiritualidad, tolerancia, asombro y expresividad, como modos de realización o actuación que debe caracterizar a la (el) maestra (o)” (p.34), expresándose como una líder y orientadora del proceso, pero dejando la responsabilidad del proceso también al estudiante, sobre todo en los últimos grados de formación básica colombiana, donde el nivel de desarrollo racional es considerable, y esto beneficia el estado axiológico para la toma de decisiones y poder definir con propiedad algunas cuestiones de tipo personal, en función de todo el cúmulo histórico y cultural que recae sobre el estudiante y, que es una condición que no podrá evadir el docente si es que quiere educar en amor. En este sentido, las actividades que debe desarrollar el docente del siglo XXI, si quiere enseñar en torno a una pedagogía del amor según Juárez (2019):

Cobra sentido en cuanto a su accionar, en función del desarrollo y crecimiento de las personas y de la comunidad, esto es parte de la lógica del conocimiento, que demanda como desafío a la escuela de hoy y constituye un área de especial interés en el cual, el docente es visto en su justa dimensión humana, en el sentido de que son estimuladas sus capacidades de pensamiento incorporándosele un compromiso ético y social, la búsqueda de prácticas educativas y sociales más justas y democráticas, cuyo punto de atención es la persona como un todo. (p.177)

Es decir, el docente debe buscar el dominio de contenidos en la enseñanza, pero esta enseñanza debe mostrar paradigmáticamente un impacto social, cultural e histórico, dentro de lo que ha vivido la humanidad a lo largo del tiempo, con el propósito que el estudiante se sienta comprometido en vincular cada aprendizaje bajo un tinte ético, definiendo el buen proceder de las conductas humanas, bajo un estado de racionalidad de lo bueno y de lo malo que elimine cualquier proceso de control, incluso el impuesto por los sistemas curriculares, y pueda asumirse una postura crítica frente a la cada situación que se aprende, que sin duda debe tener nexos en la realidad, y que esto tiene un significado de viabilidad y factibilidad, desde la teoría del desarrollo moral de Kohlberg, pues el estado racional de estudiantes del Grado Décimo de Básica Secundaria, cuentan con el desarrollo psicogenético necesario,

como para trascender de procesos axiológicos que promueven la emancipación, propio de la pedagogía del amor.

Con base a lo descrito hasta aquí, también se debe destacar según Rojas y Valera (Ob. Cit.) que “el amor es la esencia pedagógica que debe regir a la (el) Maestra (o) (p.33), y esto implica un estado de alteridad, comprensión y diálogo en cada actividad que se proponga durante las clases de Básica Secundaria, específicamente en el Grado Décimo, donde se pone en relieve todo un futuro de un ciudadano, de una sociedad y de un país, a partir de las decisiones que pueda tomar por las experiencias sinceras, verdaderas y liberadoras que pone el docente, al hacer converger cada enseñanza con cada realidad que pueda vivenciar el estudiante en su hogar y comunidad, y que puede resultar en el aula de clase, a través de un diagnóstico sincero, exhaustivo y crítico, que sirva para que se planifiquen, se organicen y se reorienten las prácticas pedagógicas de hacia la superación y el desarrollo máximo de los estudiantes (Ortiz, 2014).

Adicionalmente, y para completar este esquema idóneo de formación en términos de la pedagogía del amor, hay que destacar que se habla de hablar de otro elemento didáctico que no puede pasar por alto dentro de los protocolos de educación humana, porque en definitiva la evaluación es sustituida en la calidad de la pedagogía crítica por la enseñanza, y se convierte en un recurso didáctico que está presto en la misma magnitud al docente como al estudiante, para saber aquellos elementos que deben ser reorientados, siempre hacia el logro del bienestar y la emancipación, y se relega el logro de metas curriculares y exteriores propio de la *plusvalía*, por ser el estudiante, el otro y la alteridad, sin olvidar su referente social, cultural e histórico que debe ser el centro de la pedagogía del amor, como único medio que en verdad le va a permitir a cada persona ser en un contexto complejo que puede y quiere ser elegido de manera inédita y pro decisión auténtica o sin opresión, sobre todo en el Grado Décimo, por ser un momento coyuntural y definitivo en la vida de las personas.

No obstante, lo mencionado no parece estar aconteciendo en los procesos educativos actuales, sobre todo en la realidad colombiana y, en especial, en el

contexto de estudio de la presente investigación, y esta inferencia surge a partir de las vivencias del autor, pero también de algunas investigaciones previas que reflejan la preponderancia de una educación estructuralista, escolástica y enajenada, propio de las corrientes medievales de la formación humana, en donde un patrón externo es la meta a cumplir, y el perfil antropológico no es definido por una intersubjetividad dialógica, sino por *estándares* que sociopolítico se han instaurado para beneficios de otros.

Referente a esta realidad conflictiva que se empieza a plantear López (2019) plantea que el mundo actual “atravesaba un proceso de transformación y cambios cotidianamente, producto de la postmodernidad, globalización y las tecnologías del siglo XXI, que conlleva a una problemática en la acción educativa y pedagógica” (p.263), y esto capitaliza en primeras instancias, una lucha para vencer la hegemonía pedagógica, y en un segundo momento, en la búsqueda de un modelo pedagógico que logre avanzar sinceramente del dominio y de la opresión de la educación, o de la condición Bancaria.

Tal educación Bancaria, está orientada, parafraseando a Freire (Ob. Cit.), a hacer que el estudiante domine unos conocimientos, que los reciba y que este sea el sistema de control humana, para que vea el mundo solo desde la perspectiva que ajenos quieren que lo vean, o haciendo homogéneos estilos de pensamiento a favor de la producción de conocimientos y comportamientos en masa, cual producción industrial artificial, obviando el amor del ser humano, en términos emocionales, pero también éticos y epistemológicos, sustentados en el primer motor que es el diálogo, que en la realidad de problematización se ven irrumpidos y que en términos de Aguilera y Martínez (2017), se debe a una educación:

Sustentada desde la prioridad que se le da a la formación de contenidos conceptuales y por ellos se entiende el aprender a escribir de manera agilizada, a multiplicar mecánicamente, mientras se aprenden las fechas relevantes de la historia, entre otros aspectos que aunque son de gran importancia para el conocimiento se quedan solamente en memorizar y no trascienden al reconocimiento de los sujetos, contextos y realidades presentes en un respectivo grado o espacio de clase. (p.18)

Incluso, este es el principal síntoma, de una educación opresora que legisla en el mundo, en Colombia y, en cada una de las regiones que la conforman a fin de cuentas, pues los estándares y las estructuras curriculares incluso están copando las estrategias, la actitud del estudiante y las políticas administrativas que promueven la enseñanza en las aulas de clase, poniendo por prioridad necesidades racionalizadas por un ministerio, antes que la realidad social, cultural e histórica que define a un sujeto intersubjetivamente, y que limita el logro de metas personales consecuentes con una libertad para desenvolverse coherentemente y consecuente a las necesidades verdaderas de cada hombre y del entorno que lo acoge desde lo existencial. Lo expuesto se sustenta en Aguilera y Martínez (2017), quien afirma lo siguiente:

Sin embargo, cada una de ellas representadas desde sus maestros, reconoce priorizar en sus acciones pedagógicas y curriculares aspectos netamente académicos, los cuales promueven la enajenación involuntaria de la verdadera esencia de situar la existencia del ser dentro de la educación en la escuela (p.21)

Enajenación que es el peor castigo de la educación de estos tiempos, y es la muestra más evidente de la falta de amor del docente para con el estudiante, pues se rigen los procesos, las actividades, los recursos utilizados y los estilos de enseñanza, bajo un matiz de dominación, de cumplimiento administrativo y se lleva a hacer al estudiante lo que el docente quiere, al mismo tiempo sugestionado por autoridades y gerentes, que intentan hacer cumplir los referentes impuestos desde las estructuras del poder de un Estado, antes que la realidad, la vivencia y la necesidad ineludible de cada estudiante, que se presenta en este caso en los contextos escolares de colegios en el Norte de Santander, y en el Municipio San José de Cúcuta, donde se le da prioridad al cumplimiento de objetivos curriculares y ministeriales, para luego cumplir con exigencias internacionales de algunas pruebas como la PISA, que lejos están de una condición histórica, cultural y social del humano en un sistema académico – escolar.

Esta perspectiva, y esta manera particular de asumir los procesos de enseñanza por parte del docente son considerados un verdadero problema, pero además se infieren des los síntomas y la postura que ofrece Rojas y Valera (Ob. Cit.) a partir de la calidad profesional, en confluencia con “la efectividad del conocimiento y

procedimiento de su práctica pedagógica, no se destaca en forma incondicional la calidad humana presente en la grandeza del amor” (pp.33-34), elementos que hacen latente la falta de una pedagogía del amor, y la presencia de una intervención didáctica hacia la verdadera emancipación humana, que va desde lo ético hasta lo socioemocional, y se concreta en lo epistémico, coartado desde una entrega superflua y poco comprometida del docente que enseña.

De ahí que se pueda decir también que otro síntoma a reconocer es la falta de motivación de un docente por crear seres humanos libre y el estudiante a la hora de estar dispuesto para emanciparse, elemento que también puede considerarse en el contexto de análisis real de la presente investigación, pues en el Grado Décimo de la Institución Educativa Ramírez París, desde el referente vivencial de autora, los docentes presentan en sus clases contenidos, actividades, recursos y estrategias, a veces sin sentido se pudiera suponer, porque el estudiante como individuo poco participa, y espera rutinariamente cada uno de los momentos de la clase de manera condicionada, que se ajustan a los referentes que se han utilizado hasta el momento, y que son la base de sustentación para las inferencias problematizadoras que se plantean hasta este momento de la investigación.

Otra muestra de la problemática que se ha venido infiriendo sobre didácticas enajenadas, opresoras que aíslan la educación de cada joven y adolescente hacia la emancipación o realización plena, también se puede sustentar en la postura de Rojas y Valera (Ob. Cit.) nuevamente, pues en muchas de las clases los docentes asumen un postura adversa a la pedagogía del amor a la hora de utilizar estrategias, recursos, medios y estilos didácticos, y antes, se caracterizan por asumir “posturas frías, impersonales, instruccionales y tediosas que no armonizan con la forma de ser del estudiante; pues a ellos los mueve la fuerza del afecto” (p.37), elemento que sigue siendo olvidado por asumir el conocimiento como un resultado a alcanzar y cuantificar, tal como lo hacen las cadenas de producción masiva de una era industrial que no ha perdido vigencia y, que todavía sigue influyendo supuestamente en la formación de estos tiempos, por cada uno de los síntomas dados a la falta de amor en los referentes didácticos de la educación de estos tiempos.

Adicionalmente, estos supuestos siguen teniendo peso argumentativo, al asumir las posturas de autores como Hernández y Torres (2016), pues desde esta óptica, el factor ético y comportamental de los estudiantes, todavía sigue siendo un problema para el docente, y en vez de asumirlo desde las posibilidades dialógicas y emancipadoras de la pedagogía del amor, todavía la enseñanza se manifiesta por “la práctica disciplinaria de los maestros de formas punitivas y coercitiva, como las laxas o inconsistentes” (p.33), referente que está dado más para mantener la disciplina como en la Escolástica Medieval, más que en los procesos de formación innovadores que hoy se requieren y se necesitan para acercar al ser humano a su estado pleno de realización global y homogénea.

De aquí que se note como síntoma contundente según Hernández y Torres (2016) la presencia fundamental de “una falta de afectividad en la escuela con la violencia que se genera entre los estudiantes” (p.36), y se manifiestan significativamente episodios de confrontación, donde no se ve en ningún momento el diálogo ni mucho menos la comprensión del otro, pues prima la imposición del poder, de conocimientos, de la disciplina, y cada vez queda más relegada la formación holística de los estudiantes a una apariencia gerencial que lejos, muy lejos está de la pedagogía del amor y muy cerca está a la pedagogía del oprimido, su estos supuestos en la Institución Educativa Ramírez París se cristalizan a la luz de la teoría de Freire (2005).

A raíz de todo esto, hay que suponer y argumentar algunas causas que deben ser develadas a los lectores, para entender justificadamente el camino de la presente investigación, y así destacar la necesidad de proponer estrategias basadas en la pedagogía del amor, para promover una educación innovadora en el Grado Décimo del escenario que se ha seleccionado para la presente investigación. Y desde lo mencionado, se coincide parafraseadamente de Hernández y Torres (Ob. Cit.) que la primera causa reside en la “falta de afecto por parte de los miembros de la familia” (p.32), lo que se traduce en una sociedad que culturalmente es falta de diálogo, de comprensión genuina del otro y, por lo tanto, falta de amor que además de buscar filiación, se busca es la prolongación de una ética de comprensión al otro, que se ve

rota y al mismo tiempo se fracturan las posibilidades de realización y emancipación verdadera.

Otro aspecto que hace posible la manifestación de esta problemática, es la falta de configuración de un aula de clase, las posibilidades expresivas y de la verdadera comprensión, que en términos de Hernández y Torres (Ob. Cit.), en la actualidad estos elementos aún están rotos y esto hace posible todo lo expuesto hasta aquí, por lo tanto, una de las principales causas según los autores en cita es la “falta de retroalimentación positiva y la ausencia de normas claras y de información precisa sobre las consecuencias que puede traer infringirlas” (p.33), elementos que se han racionalizado desde Chomsky, y se han podido comprobar que afectan significativamente los canales comunicacionales y, por consiguiente, afecta el diálogo en sí que ha de ser la condición primaria e indispensable de la pedagogía del amor.

A su vez, existen elementos didácticos y orientados al docente, por ser él quien comienza todos los procesos de interrelación en el aula, y por ser el epicentro de donde se gestionan conocimientos, conductas, actitudes y procedimientos, erogados a partir de una tradición institucionalizada y sistémica, en hacer posible el acto educativo. Desde esta perspectiva se atribuya la principal responsabilidad de la falta de la apropiación de una pedagogía del amor, directamente al docente, pues según Hernández y Torres (Ob. Cit.) “todavía en el siglo XXI esto se debe a una falta de formación en los docentes en relación socio-afectiva con el estudiante” (p.33), una formación hacia una tendencia crítica que limita los alcances de la educación hacia la democracia, la participación plena, en el entendido de ver al estudiante no como una tabla rasa, ni siquiera como un banco de depósitos de conocimiento, sino como un ser una historia y cultura que trae inmersos en su ser, y también con un realidad que debe afrontar diariamente, a diferencia de las estandarizaciones que se imponen y se quieren impartir en el aula de clase (Aguilera y Martínez, 2017).

Frente a estos argumentos, se puede inferir con propiedad que esto también esté pasando en la realidad que se estudia en la Institución Educativa Ramírez París, específicamente en el Grado Décimo, donde la pedagogía del amor se ausenta en cada una de las estrategias didácticas utilizadas por el docente, y también se

ausentan de la formación de un hombre libre, que puede repercutir significativamente en las aspiraciones de realización y emancipación, razón por la cual no se ve un futuro muy alentador, para el mundo y para Colombia, pues desde las posturas de los autores en cita, y desde las vivencias del creador de este trabajo de investigación, se sigue haciendo presente una formación regida por los cánones de la industria y de la educación para el trabajo, es decir, educación para crear seres oprimidos, ajenos a la humanización de la educación que hoy día se requiere urgentemente por lo discutido hasta aquí.

Los vistazos caóticos de una educación para el oprimido agarran fuerza justo con Hernández y Torres (2016), pues en ellos se ve que la formación regida por las demandas de una estructura curricular, cada día se puede hacer más predominante, y esto puede afectar los alcances totales, la motivación del estudiante, y pueden relegar a la educación en un segundo plano al ser sustituidas por videos y tutoriales, pues si la misma condición fría y sin sentido socioemocional sigue estando ausente, de seguro que los estudiantes y la humanidad encontrará respuestas más rápido en algunas fuentes telemáticas, y sin tanto protocolo; esta ideas siguen amparadas en Hernández y Torres (Ob. Cit.), pero además complementan que:

de alguna manera explícita frustra o incentiva con su misma emocionalidad las ambiciones creadoras y precoces de los estudiantes, siendo esto un limitante que hace que los educandos no se motiven con los hechos de aprendizaje y cada vez más se desvinculen de los procesos escolares. (p.34)

En este sentido, la escuela seguirá siendo una estructura física con cuatro paredes que sigue enseñando para el trabajo, pero que poco permite el reencuentro del humano con su conciencia, con el conocimiento, con habilidades que favorezcan su desenvolvimiento en el entorno, y por consiguiente estas debilidades terminan afectando significativamente el camino hacia el bienestar y la plenitud, y esto afecta el verdadero sentido de la educación, elemento que irrumpe con la naturaleza de la formación humana.

No muy lejos de lo mencionado, Hernández y Torres (2016), dicen que tienen sus repercusiones considerables en el núcleo de la subjetividad humana, que subuace

en las emociones y, pues, la falta de una pedagogía del amor lleva al estudiante a sentirse en un claustro, a sentirse dominado, utilizado y explotado cosa que “provocan estados negativos como la apatía, la depresión y en ocasiones, intentos de suicidio, que muchas veces están relacionados con déficit en la madurez y el equilibrio emocional” (p.36), referentes que se ven reflejado a futuro en familias disfuncionales, profesionales con una vida desmoronada por vicios, deudas y una existencia que se aleja cada día más de lo ideal, y que al fin de cuentas repercuten en la armonía social, porque eso luego se concatena con una herencia errática que hace y promueve sociedades desequilibradas, desiguales y enajenadas del verdadero sentido de la humanidad.

Y sumado a esto último, puede estar traducido en violencia, elemento generalizadores propuestos por Hernández y Torres, pero también por todos los autores aquí citados, que tienen su pertinencia para inferir que esto también sucede en toda Colombia y su adjetivo violento difícil de ser eliminado a través de la educación, pero que el pronóstico no es nada alentador, pues una pedagogía que difiere del modelo del amor, según los autores en cita “conlleva hacia una actitud violenta que se manifiesta agrediendo a sus compañeros de clases y actitud desafiante hacia los docentes” (p.36), y esto terminaría de cercenar a la escuela como medio de construcción de la paz, razón por la cual se estaría viendo la insignificancia del colegio en los procesos formativos del hombre hacia la realización.

Todo este panorama, como se ha mencionado, puede no estar ajeno de la Institución Educativa Ramírez París, así como de los docentes y estudiantes del Grado Décimo que hacen vida activa ahí, y para esto se intenta abordar a la pedagogía del amor que desde la postura de Rojas y Valera (Ob. Cit.) “sin llegar a la exageración, es imposible lograr éxito en la formación educativa si la misma no va acompañada de actitudes y relaciones afectivas debidamente consolidadas” (p.34), por ende, se pretende generar una propuesta de estrategias didácticas basadas en la pedagogía del amor, para el logro de una formación innovadora, que intente transformar toda la realidad problematizada hasta aquí y, para ello, se proponen las siguientes interrogantes orientadoras de toda la investigación:

¿De qué manera la pedagogía del amor puede servir de estrategia didáctica para la formación innovadora de los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París? ¿Cuáles son las estrategias didácticas implementadas en la formación de los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París? ¿Cómo se presenta el modelo didáctico implementado en la formación de los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París? ¿Qué elementos se deben tomar en cuenta para el diseño de estrategias didácticas basadas en la pedagogía del amor para ser implementadas en la formación innovadora de los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París? De estas preguntas surgen inevitablemente los siguientes objetivos.

Objetivos de la Investigación

General

Proponer a la pedagogía del amor como estrategia didáctica a ser implementada en la formación innovadora de los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París.

Específicos

Identificar las estrategias didácticas implementadas en la formación de los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París.

Interpretar el modelo didáctico implementado en la formación de los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París.

Diseñar estrategias didácticas basadas en la pedagogía del amor para ser implementadas en la formación innovadora de los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París.

Justificación

En estos tiempos, la educación tiene sin duda un tinte particular, sobre todo, cuando ya varias tendencias teóricas se han ofertado a lo largo de la historia para explicar fenómenos pedagógicos y didácticos, y esto ha influenciado incluso en los referentes y perfiles antropológicos que se buscan con cada proceso de formación humana, hacia el logro de fines supremos y de realización, cónsonos al mismo tiempo con las grandes metas de la educación en líneas generales. A partir de esto, toda la historia de la pedagogía ha traído como resultado el logro de la pedagogía del amor, una propuesta que comienza con Freire y con Pérez Esclarín, pero que cada día busca más fuerza en los escenarios escolares del mundo y de Colombia en líneas generales, pues se requiere de una educación auténticamente humana para propiciar los beneficios más grandes a toda la humanidad, generando repercusiones en los distintos contextos y escenarios. Con base a lo descrito López (2019) argumenta que:

La pedagogía del amor, representa una opción y un camino importante y extrema necesidad de utilizarla en el ámbito de la educación por parte de los docentes, en función de educar desde el amor y la ternura, con el objetivo de propiciar una formación integral y holística en los estudiantes, para alinear lo espiritual, académico, familiar y los valores en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula, la escuela y la familia. (p.274)

Es decir, operacionalizar un proceso educativo que trascienda de la simple instrucción, cumplimiento de currículo, alcances de objetivos según el contenido que se derive, y conmover las fibras más internas del educando, para que este se sienta motivado en aprender, en el primero de los casos, y luego sienta que cada aprendizaje tiene cabida en su desenvolvimiento contextual, social y vivencial, en los distintos escenarios donde sea pertinente utilizarlo y aprovecharlos para su desarrollo holístico, que también se puede traducir en bienestar y plenitud.

Sin embargo, lo mencionado hasta aquí resulta un verdadero reto a los procesos de formación contemporáneos, porque el docente debe cambiar completamente su visión paradigmática, deslastrándose del enfoque “hetero”, hasta llegar a un rol facilitador, comprensivo, afable y sobre todo, dialógico porque este último elemento es considerado el epicentro del quehacer humano con interrelaciones

sinceras, un diálogo que no podrá ser sustituido por procesos de comunicación rutinarios, y que trascienden de las farsas e hipocresías que el hombre había impuesto en la formación en épocas pasadas, pero que aquí debe ser tomado como bandera desde una perspectiva pedagógica y didáctica a través de la pedagogía del amor, y desde los alcances del docente de estos tiempos. Respecto a lo mencionado, Aguilera y Martínez (2017), señala que:

La Pedagogía del Amor se presenta mediante una expedición inmarcesible donde los educadores puedan reconocerse como seres emocionales, afectivos y líderes sociales, justificando desde el reconocimiento de sus enseñanzas, las primeras actitudes, disposiciones y procesos de conocimiento de un estilo educativo que propende a generar aprendizajes para la vida. (p.23)

Elemento que se quiere destacar en un proceso educativo que supera las fronteras estructurales de la tradición educativa, e intenta llegar a una formación para la vida, para el crecimiento personal, el logro de metas económicas, políticas, sociales, culturales, e incluso financieras, y que está limitado a los alcances de un proceso de preparación para los retos del contexto, y para avanzar satisfactoriamente ante los obstáculos que impone variablemente la cotidianidad, elementos que deben ser tomados en cuenta en las nuevas actividades, recursos y estrategias, que son utilizadas como base para el logro de procesos de formación innovadores, en aras de crear resultados holísticos y sinceramente aprovechables en el quehacer del estudiante.

A partir de lo mencionado, el presente estudio se justifica desde lo práctico, porque viene a ser un reflejo y una alternativa para los estudiantes de Básica Secundaria, especialmente a aquellos que se desenvuelven en el grado décimo de la Institución Educativa Ramírez París, pues se intentó avanzar a nuevos paradigmas de formación humana, correspondientes a la innovación educativa y pedagógica, que ha de ser la bandera de la evolución de los procesos didácticos en el sistema educativo colombiano, claro está, una vez se haya podido comprender la realidad de estudio y el contexto seleccionado como escenario en la presente investigación.

Ahora bien, desde lo teórico la investigación se presenta como un baluarte y un referente conceptual relacionado con la pedagogía del amor, tendencias pedagógicas y didácticas a lo largo de la historia, estrategias, recursos y evaluación sustentada en esta tendencia innovadora y formativa que viene a representar la nueva manera de educación del ser humano, dada a las necesidades holísticas de un hombre competente que se busca desde lo sociopolítico, pero que debe estar capitalizado y priorizado desde la emancipación, realización y armonía global, en aras de repercutir en lo individual pero también en lo colectivo, y es posible a través de los referentes teóricos que se abordan en el estudio.

Desde lo metodológico, el estudio se orienta a servir de referente y antecedente a otras investigaciones, pues se intenta manejar bajo una metodología cualitativa, sustentada en el enfoque sociocrítico según Padrón (1992), orientado al uso de la Investigación-Acción como método de estudio, y se aplicó un guion de entrevista semiestructurado, para recolectar la información necesaria para saber e identificar las realidades circundantes en el proceso de formación que se lleva a cabo en el grado décimo de la Institución Educativa Ramírez París, escenario donde se seleccionarán ciertos informantes claves de donde se quiere obtener los referentes sustanciales, para luego generar una propuesta, apoyado en los beneficios de una modalidad de estudio de proyecto especial, que ha de ser el agente innovador al final de este trabajo de grado.

Por último, pero no menos importante, el estudio se justificó desde lo innovador porque pretende ser un referente en los procesos de enseñanza ajustados a las nuevas tendencias paradigmáticas de la educación en general, ofreciendo el camino y el norte a seguir con cada actividad, cada estrategia, cada recursos y método manejado en el aula de clase, tomando en cuenta los fundamentos de la pedagogía del amor, sin dejar por fuera a la evaluación como referente significativo en la formación de seres humanos holísticos y completamente desarrollados. Conteste con esto, el trabajo de grado se inscribió en la línea de investigación Realidades Didácticas de la Carrera Docente, perteneciente al núcleo de investigación Didáctica y Tecnología

Educativa, adscrita a la Subdirección de Investigación y Postgrado de la UPEL
IPRGR.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes

Una investigación requiere de una orientación teórica y paradigmática, y para ello se encuentran dispuestas las investigaciones previas, llamadas aquí como antecedentes, en aras de marcar un norte al cual seguir, para fundamentar cada tramo de la investigación y poder asumir con una postura argumentada cada uno de los análisis interpretativos que tendrán cabida en el cuarto capítulo del estudio. En función de lo descrito, se tomarán en cuenta tres investigaciones de capital importancia en cada uno de los momentos de investigación y desde allí, se marcarán cada uno de los referentes que se han utilizado para la construcción del trabajo de grado.

En un primer momento y de acuerdo a lo expuesto, es conveniente citar el estudio de Juárez (2019), el cual tiene por título “La pedagogía del amor de Antonio Pérez Esclarín: visión axiológica de los docentes de Educación Básica”, la investigación tuvo como propósito abordar la problemática que rodea el proceso de enseñanza, capitalizado por una didáctica docente caracterizada por ser rutinaria y convencional, y para esto se propuso generar una aproximación teórica a la visión axiológica de los docentes, sobre la Pedagogía del Amor, para una praxis pedagógica trascendente, de manera que se destaque a este modelo didáctico como el medio de superación de las convencionalidades educativas y se avance a un nuevo y buen estado de formación humana, donde el propósito principal esté centrado en destacar los modelos actuales y proponer uno mejor, tal como se ha mencionado.

Para el abordaje de esta investigación, la autora se propuso como método la fenomenología, amparado en un paradigma interpretativo y en un enfoque cualitativo, en aras de comprender los aspectos, beneficios y trascendencias a partir de los alcances de la

pedagogía del amor, desde una visión completamente axiológica. Los instrumentos aplicados se sustentaron en entrevistas a profundidad y guiones de observación, aplicados a 4 docentes de básica del municipio La Trinidad del estado Yaracuy, de quienes se pudo obtener como referentes la presencia de una pedagogía capitalizada por ser convencional predominantemente, por estar enfatizada en el desarrollo de conocimientos exclusivamente, y lo axiológico queda supeditado por la escolarización al academicismo y a la tradición escolar, elementos que interrumpen los alcances de la educación de estos tiempos, de las necesidades reales del ser humano, y de los alcances que estos puedan tener para su realización.

La tesis citada en el trabajo de grado, resulta de capital importancia porque permitió fundamentar teóricamente cada uno de los conocimientos que aquí se presentaron y, además, permitió tener una visión teórica, axiológica y pedagógica, que permite trascender fronteras rigoristas ya fijadas, permite fundamentar también desde una perspectiva real y contextualizada, los problemas que giran en torno de la formación humana y, al mismo tiempo, permite abrir un mundo de posibilidades en torno a la pedagogía del amor como fundamento y medio para el logro de los más grandes propósitos de la educación innovadora.

Ahora bien, en Colombia Aguilera y Martínez (2017) desarrollaron una investigación que tiene por título: “La Pedagogía del Amor al interior de cuatro instituciones educativas de Bogotá D.C. Una expedición inmarcesible”, el trabajo de grado tubo como propósito fundamental, indagar el uso de la pedagogía del amor como estrategia y estilo de enseñanza en cuatro instituciones educativas de Bogotá, a partir de inferencias que se hacía sobre la predominancia de métodos de formación anquilosados en las condiciones de la educación tradicional, y amparados en las limitantes que todo ello trae en torno a la conformación de ciudadanos óptimos, para responder a las necesidades de la sociedad y el contexto, sobre todo en materia de alteridad, asertividad, democracia y demás elementos, relacionados con el deber ser de la educación de estos tiempos.

Relacionado con esto, la investigación para cumplir con el objetivo general: “Fortalecer el estilo educativo de la Pedagogía del Amor en las acciones pedagógicas de 41 docentes en Bogotá D.C.”, se sustentó en una investigación cualitativa, de corte

descriptivo y aplicó como técnica de recolección de información, un guion de observaciones, aplicado a los cuarenta y un docentes de Básica, que tenían cabida contextual en la capital colombiana. De allí se pudo reconocer predominantemente, que los docentes utilizan procesos de formación rutinarios y, estos procesos están amparados fundamentalmente en la explicación de contenidos, conocimientos a ser memorizados y habilidades a ser demostradas, propio de la formación opresora para el trabajo, sin dar una buena oportunidad de realización inédita y para la vida, en el sentido de buscar la realización y bienestar pleno.

Esta investigación se tomó como referente, primero que nada, por la pertinencia entre el tema seleccionado para el trabajo de grado y el tema del antecedente; segundo por el nivel de problematización que realizó el estudio y permite tener una perspectiva clara del fenómeno que se va a investigar. En un tercer lugar, es tomado como punto de comparación, por los fundamentos teóricos que permite aportar al estudio, y esto da un carácter epistémico a la investigación que se desarrolla y, por último, también se llevó a cabo por el nivel de pertinencia social en donde se desarrolla la investigación, pues Bogotá, al ser la capital del país, es también un indicador ineludible que tiene relación convergente con cada una de las ideas que se empiezan a proponer en este concluido.

Finalmente, se debe tomar en cuenta el estudio realizado por Hernández y Torres (2016) “Valor que le atribuye el docente a la afectividad en su interacción con el niño y la niña”, esta investigación apunta a abordar la problemática en torno a la formación netamente curricular, estructural y conceptual que aún sigue predominando en los sistemas educativos actuales, sobre todo en Colombia, referente que limita las posibilidades de una educación para hombre libres e inteligentes emocionalmente, y que poco se acercan al uso y predominancia de la afectividad por parte del docente en los procesos de enseñanza, sobre todo aquellos que se encuentran respaldados por el paradigma de la pedagogía del amor.

Esta investigación se realizó con una naturaleza cualitativa, utilizando diversas técnicas como la observación participante, diarios de campo, que fueron sometidos a un análisis mediante un instrumento estructurado de categorías y subcategorías, pudiendo evidenciarse la falta de afectividad y pedagogía amorosa dentro del contexto escolar, metodológicamente el tipo fue descriptiva de campo; bajo el diseño

de acción participante con fases de diagnósticos, planificación y ejecución. Se concluyó que es importante mantener una comunicación constante y agradable entre la docente- niños, y se mantenga el respeto y confianza.

De allí, que esta investigación tuvo un papel protagónico en la construcción del planteamiento del problema del trabajo de grado que se realizó, pues muestra síntomas, causas y consecuencias, que contextualmente se ajustan a las realidades de la presente investigación y, además de ser planteadas, quieren ser resueltas para buscar la máxima expresión humana, que le permita a cada estudiante tener acceso a una posible realización, desde los aportes que pueda brindar la escuela. Por último, la investigación también sirvió un referente conceptual, del cual emergen algunas bases teóricas, importantes para trascender en cada uno de los momentos de la investigación.

Bases Teóricas

Modelos didácticos Propuestos en la Historia de la Formación Humana

El presente ensayo tiene como propósito visualizar un devenir en los paradigmas educativos, y desde allí identificar ciertos modelos didácticos que logren fundamentar, algunos referentes generales en las prácticas pedagógicas, instrumentalizadas por los docentes para el logro de sus objetivos. Tales paradigmas de sustento tienen sus antecedentes en la época clásica, con la formación filosófica que tenían los presocráticos - sofistas, y que empezaron a organizar en la época Ática y Helénica, representada en los grandes maestros Sócrates, Platón y Aristóteles, con la mencionada Paideia desarrollada y desenvuelta en los gimnasios, donde se formaba al hombre en congruencia con las funciones y la posición ocupada en la polis, y cuyo objetivo estaba relacionado con la magnificación y perfectible capacitación humana a través de la música la gimnasia y la filosofía, para acercarle a su máximo esplendor equiparable a un dios.

Posterior a esta época, y en congruencia con la entrada del cristianismo y del Medioevo, la educación sufre una transformación descentralizando al hombre como el principal objetivo, y resaltando la formación teológica como el principal objetivo, pues cualquier conocimiento racional era visto como una herejía, que iba en contra de la voluntad de Dios y, por tanto, pecado. La formación era catedrática y monacal, desarrollada sólo por representantes, figuras y líderes de la iglesia, centrado en la teología y teocentrismo, como el fundamento del cual devenía cualquier conocimiento de verdad. Consecuentemente, la educación sufre una revolución, defensora de la idea del resurgir de las ideas sociopolíticas de la época clásica, en lo que se llamó renacimiento, y en manos de Juan Luis Vives se emprende el Humanismo como paradigma educativo, este humanismo es un retorno (con sus adaptaciones) a la idea de formar al hombre, de acuerdo a sus necesidades esenciales, a su ser, entendiéndole como ser racional que amerita de conocimientos útiles, verdaderos y universales, para desarrollar en él las potencialidades y virtudes que le catalogan como tal (Gutiérrez-Zuloaga, 2002).

Posterior al humanismo, en manos de Comenio se presenta el Realismo Pedagógico, como una nueva forma de entender la educación, aquí el principio máximo es ir en busca de la perfección del estudiante, a través de una enseñanza basada en asumir gran cantidad de conocimientos, propio de las ideas enciclopedistas de la formación, de acuerdo a las características de desarrollo de los estudiantes. Desde esta perspectiva, para Comenio era fundamental, el logro de una pedagogía coherente a las condiciones de los estudiantes, por lo que propuso la división educativa en cuatro grados, para dar inicio a los procesos didácticos que se manejan hoy día, como el camino para la formación gradual y pertinente.

Posterior a esto, surge un nuevo paradigma educacional, denominado hoy día como naturalismo, y representado por Juan Jacobo Rousseau, defendiendo a la educación como el principal camino para combatir y asumir aspectos negativos de la naturaleza del estudiante, y transformarlos en conductas de bien, que tengan que ver con un virtuoso comportamiento, a pesar de centrarse también en el conocimiento, pero estos deben ajustarse progresivamente a la naturaleza del infante, y propone una

estructura curricular, o al menos sus antecedentes, para identificar el tipo de formación que se debía asumir de acuerdo a la edad del educando; sus principales y más destacados aspectos de su pensamiento filosófico y pedagógico, se resumen en su obra “El Emilio o sobre la educación”.

El paradigma mencionado, cimienta el devenir de la Sistematización Científica de la Pedagógica, como una nueva alternativa, representada generalmente por Herbart, a la par del fuerte apego a las ideas de la revolución francesa y la entrada de la ilustración del siglo XVIII, se sustenta en la formación de una nueva moralidad, pero con énfasis más sólidos en la racionalidad y la lógica, propio de la ciencia moderna, y de la epistemología científicista manejada hasta entonces. Se centra en tres grandes principios según Gutiérrez-Zuloaga (2002): “la ilustración, la cultura moral y el gobierno de los niños” (p.8), el cual sirve para mantener la disciplina, y para que el estudiante se forme en una idea general de pedagogía centrada en el conocimiento netamente científico.

Consecuentemente subyace una pedagogía centrada en el ámbito Social, cuyo principal representante es John Dewey, defendía la idea de una educación para una democracia y emancipación con énfasis en lo social, cuya oportunidad formativa, era el camino para fortalecer en el estudiante los distintos aspectos relacionados con la vida sociocultural, de manera que pudiera alcanzar las metas máximas y personales, demostrables en una comunidad y frente a un entorno que le demanda constantemente de conocimientos y habilidades. Consecuentemente deviene la idea de una Escuela Nueva, respaldada en las ideas de Montessori, que busca atender una forma específica y contextual de la educación, con acento en la niñez y en la diversidad funcional como ahora se le conoce, del cual se deben crear las bases para una formación moral con acento al buen comportamiento del niño, y al inicio de la estructuración elemental del conocimiento, que implica un desarrollo fundamental para la vida.

Más adelante, surge como consecuencia la idea de una Pedagogía Personalista, que busca más que nada, la formación individual, autónoma, racional, consciente y potencializadora de personalidad humana, su representante es Mounier, y todo se sustenta en la virtud particular del hombre como alternativa para su máximo

desarrollo, y el logro de sus metas propias de su ser, pero con énfasis a lo comunitario, de manera que desde lo personal se propicie un desarrollo total. Consecuentemente, en el siglo XX y en manos de Skinner, se presenta una corriente Tecnológica de la educación, amén al pensamiento positivista y, el uso de las tecnologías como mecanismo fundamental en las dinámicas humanas, por ejemplo, del aprendizaje y de los esfuerzos que invierte el hombre en él, además de esto se debe reconocer el dominio científico y masivo de la información, de manera que sea representativo ante las necesidades epistemológicas de comprobación y verificación.

Consecuentemente se presenta de manera parafraseada de Gutiérrez-Zuloaga (Ob. Cit.), el último paradigma denominado por él como la Educación ante el Futuro, que se sustenta en los aportes contextuales, reales apoyados en la teoría crítica que maneja hoy día como principio sociocultural y sociohistórico la UNESCO, representado personalmente por Faure, afincada en una educación para aprender a ser, trascendental y aplicable a los escenarios de la vida misma del estudiante, ante las dinámicas que la cotidianidad le presenta y que debe responder satisfactoriamente, para el logro de un equilibrio y desarrollo armonioso del estudiante en su existencia.

Asimismo, se debe visualizar en todo el escrito, cierta congruencia que existe entre el desarrollo epistemológico y el desarrollo educativo, pues desde luego, por la epistemología basarse en el estudio, argumentos, caracterización y explicación de los pasos para llegar al conocimiento científico o argumentado, da grandes aportes a direccionar al hombre a adquirir los conocimientos, bajo los cánones, estigmas, patrones o modelos, propuesto por una institución o un grupo académico, enfatizado en el logro de una cultura coherente, que les permita acceder efectivamente a ese conocimiento, cuyo matiz es defendido como vía a la verdad.

Conociendo esta fundamentación paradigmática, es importante ahora mencionar los distintos modelos didácticos que surgieron a raíz del devenir paradigmático de estos enfoques de la educación en general. Pero antes que nada se debe entender por modelo, según Sacristan (1986) como una representación de la “realidad que supone un alejamiento o distanciamiento de la misma. Es representación conceptual, simbólica, y por tanto indirecta, que al ser necesariamente

esquemática se convierte en una representación parcial y selectiva de aspectos de esa realidad” (p.96), es decir, se refiere a una estructura abstracta y simbólica utilizada por el hombre, para explicar y caracterizar elementos de la realidad de acuerdo a perspectivas y a la conciencia que la construye, importante para dar cabida a orientaciones prácticas y fácticas, que van a permitir el alcance de objetivos y propósito, en torno a aquello por lo cual se propone un modelo.

En el proceso de enseñanza, mencionar un modelo didáctico, se refiere entonces a proponer un conjunto de estructuras, orientaciones, concepciones y representaciones, para explicar una enseñanza efectiva o asertiva (dependiendo de la fundamentación paradigmática), importante para estimular los aprendizajes esperados, y obtener provechos ideados de los procesos educativos. Según el mismo Sacristan un modelo didáctico es, “pues, un recurso para el desarrollo técnico de la enseñanza, para la fundamentación científica de la misma, evitando que permanezca siendo una forma de hacer empírica y personal al margen de toda formalización científica” (p.96), de allí que se planteen algunos componentes determinantes, que logran argumentar suficientemente los procedimientos a desarrollar por el docente para el alcance de sus metas.

Entre los componentes más destacados a considerar, como los referentes para la instauración de un modelo didáctico se destacan el estudiante, el profesor y la materia (Sacristan, 1986). El primero está referido a la participación que el estudiante tiene en cada modelo didáctico, su determinación en los procesos educacionales, y la importancia que se toma a las condiciones y características que este posee antes, durante y después de iniciar una mediación educativa. Por otro lado, el segundo componente específico en la actuación del docente, se caracteriza por identificar las actitudes de éste, frente a las actividades de enseñanza, las estrategias que utiliza, los canales de comunicación que activa, y la consideración del estudiante dentro de las situaciones pedagógicas planteadas en el aula de clase.

Por su parte, el tercer y último componente está referido a la materia, como la llama Sacristán, pero que se puede dilucidar en el contenido, los conocimientos, el propósito y los recursos utilizados en la enseñanza, es decir, aquello teórico que se

transmite y se desarrolla en las prácticas pedagógicas, o más bien, el motor por el cual se educa. Así, tomando en cuenta estos tres componentes, se define el modelo didáctico implementado, para tratar de generar resultados provechosos e intencionales en el fenómeno educativo. Para esclarecer un poco estos modelos, a continuación se presenta la Cuadro 1, que es un resumen interpretativo de Sacristán (1986), quien argumenta los distintos modelos educativos desde los componentes mencionados:

Cuadro 1.
Resumen de los modelos didácticos según Sacristán (1986)

Componentes			
	Estudiante	Docente	Materia
Modelo			
Tradicional	El estudiante en una tabla rasa, es un ser sin forma, el cual debe seguir las instrucciones del docente para poder desarrollar capacidades y condiciones que no posee. No puede discutir, mostrar su postura, y debe ser disciplinado, sin interrumpir la dinámica y didáctica implementada por el docente.	Poseedor del conocimiento, y dominador de los espacios educativos, controlador de la disciplina en la clase; propone los procesos de enseñanza, pues es el único que tiene la autoridad y el conocimiento para seleccionar lo que se debe aprender. Dador de clases magistrales, por lo tanto es quien gobierna la comunicación por ser quien maneja los contenidos disciplinares.	Los contenidos y cátedras a dictar, están afianzados a un ámbito disciplinar riguroso, propios de los fundamentos academicistas y escolásticos del conocimiento, viendo el aprendizaje idóneo, aquel que es reproducido idénticamente a través de una memorización, que surge de un proceso de estímulos respuestas. Los textos especializados deben ser la fuente primaria, y ellos son el epicentro del proceso educativo.
Tecnocrático	El estudiante sigue siendo pasivo, receptor, inculto y	El docente sigue siendo autoridad, quien legisla el	Los conocimientos científicos, hipotéticos

	<p>propenso a ser capacitado, pero aún sin bondades.</p> <p>A diferencia del anterior es que este se debe convertir en un dominador tecnológico, de los recursos y los conocimientos que se le presentan. Es decir, es un imitador para el uso de aparatos o herramientas tecnológicas, a ser utilizadas en un medio que lo exige.</p>	<p>proceso educativo, y controla todo lo que acontece en él.</p> <p>La diferencia sustancial que se encuentra con el modelo anterior, se encuentra ahora que los recursos tecnológicos también enseñan y, el docente viene a ser más un operador, instrumentalizador para que los estudiantes aprendan a.... manejarlo, por ejemplo.</p>	<p>deductivos empiezan a ser el punto de partida para el abordaje de las materias, y el objetivo de estos, es que el estudiante aprenda como dominar recursos y herramientas tecnológicas, para responder a estándares burocráticos – económicos de un sistema implantado.</p>
Crítico	<p>Surge como respuesta al modelo anterior, y aquí el hombre es lo más importante, en tanto que su liberación y emancipación es el propósito esencial, por tanto, el estudiante es el centro del proceso educativo, y actor humano al que se debe prestar atención, para que su formación encamine a deslastrarse de los estigmas impuestos anteriormente, a través del desarrollo espontáneo de sus capacidades contextuales y reales, que deben ser implementadas en un entorno que le va a permitir desarrollarse y desenvolverse.</p>	<p>El docente deja de ser autoridad autocrática, y se convierte en un guía, orientador y mediador, que sirve al estudiante para que sea hábil a partir de sus condiciones sociales y culturales, que le permitan realizarse a plenitud. Es guía porque desde las necesidades de los estudiantes, el va a proponer situaciones de enseñanza, que promuevan una formación integral hacia la liberación.</p>	<p>El conocimiento teórico es importante, pero no el centro, pues a través del mismo el estudiante debe desarrollar habilidades para comprenderlo de acuerdo a sus intereses, de manera que le permita desarrollarse plenamente en los espacios que lo requiera, por lo tanto, la formación moral y actitudinal para la liberación plena del hombre también es un referente importante.</p> <p>El sentido histórico y la importancia a lo contextual – cultural es un punto de partida de identificación el rol</p>

del estudiante en el contexto educativo, y los esfuerzos que debe hacer para su liberación.

Desde este punto de vista, los modelos identifican una orientación general y punto referencial, para que el docente dirija sus esfuerzos pedagógicos hacia el deber ser de los objetivos a alcanzar, o de los propósitos propuestos a lograr, o también para describir la trascendencia y limitaciones de los procesos educativos, concatenados a un modelo con rasgos propios, que si no logran predecir el futuro de la intervención pedagógica, sirven para tener al menos una noción de lo que se pudiera generar a través de ellos. Como se puede apreciar, cada modelo tiene ventajas y desventajas, a pesar de que los primeros, desde una concepción contemporánea, tengan algunas limitaciones, pueden servir de sustentos en algunos ámbitos disciplinares del conocimiento o de la formación del hombre, donde la conducta y la especificidad son el centro de atención.

Por lo tanto, no se puede menospreciar un modelo, por riguroso, abstracto, artificial que sea, ni tampoco se puede sobre-exhalar a un modelo por flexible, contextual, liberal o dialógico que pueda llegar a ser, todos cumplen una función orientador y argumentativa, que justifica y es razón de ser de las prácticas que el docente debe desarrollar en su realidad vivencial; lo erróneo estaría entonces, en asumir prácticas educativas de manera descontextualizada a la demanda disciplinar y del ámbito, a utilizar un único modelo, o en la ausencia de cualquier fundamento que oriente la praxis pedagógica del docente, pues una falta de argumentos puede llevar a la improvisación y/o a la infertilidad de los esfuerzos invertidos, para el logro de los objetivos educativos en general. Así, se sugiere una selección intencional y planeada de los modelos educativos, para intentar hacer cumplir el fin supremo de la educación en el hombre.

Fundamentos Críticos de la Pedagogía del Amor

Echando un vistazo a la educación y algunas teorías críticas que las sustentan, se debe reconocer en ellas, un fuerte auge a lo que didáctica, pedagógica y metodológicamente se ha hecho en los distintos modelos utilizados a lo largo de la historia de la educación, pues en la comprensión de estas teorías, se dilucidan procesos cognitivos, pedagógicos, e incluso hasta políticos, que son muy determinantes a la hora de entender la función de cada uno de los actores, tanto en el aprendizaje, así como también en la enseñanza, para alcanzar los propósitos fundamentales a los que debe atender la formación en el ámbito educativo como institución social.

Desde este punto de vista, las teorías de Vygotsky con el socio – constructivismo o constructivismo social, Piaget con la psicogenética y Freud con el Psicoanálisis, son en su esencia una materialización de los fundamentos filosóficos y epistémicos, que se sustentan en una pedagogía crítica, proveniente del devenir del Escuela de Frankfurt y otros pensadores, que cimientan su propuesta en una educación liberadora y/o para liberar, y por consiguiente se habla, de una política para la educación, para dirigir todos los esfuerzos que se realizan en los espacios educativos, hacia la consolidación integral de los estudiantes a un estado de emancipación auténtica y genuina, siendo ellos los más beneficiados de todo el proceso.

Al asegurar que las teorías psicológicas mencionadas en los pensadores anteriormente, se debe recordar la fundamentación de McLaren (1984) en su escrito “La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación” y Freire (2005) en su libro “Pedagogía del Oprimido”, una pedagogía para la liberación; pues en ellos es donde se plantean gnoseológicamente cada uno de los argumentos que dan razón de ser, a las prácticas que luego se “reducen” – como dice Freire (2005) –, en proceso de enseñanza considerando una dimensión psicológica en el estudiante.

De aquí en adelante, el escrito a presentar a continuación es una dilucidación de las bases teóricas más importantes de McLaren y Freire, acerca de una pedagogía crítica, como sustento a los planteamientos de una educación para la liberación y la

emancipación. En ese sentido se deben dejar claros algunos conceptos importantes desde allí, por ejemplo, educación; parafraseando a McLaren (1984), es un espacio social dialógico en el que se puede controlar o liberar, utilizando como medio y objetivo el conocimiento, instrumentalizado de acuerdo a la esencia política, epistémica y filosófica de aquellos que asumen el rol de educador, tratando de generar cambios y transformaciones humanas, en congruencias a algunas necesidades puestas de manera latente en los acontecimientos cotidianos, culturales y sociales de la vida de cada persona.

Asimismo, interpretando a Freire (2005), se puede ver a la educación como una práctica sociopolítica, que tiende a humanizar o a deshumanizar al hombre en tanto hombre, con fines de opresión o liberación, dependiendo de la cultura, de los conceptos y de los argumentos por los cuales se implementa la educación. Considerando a estos actores y un conocimiento general de lo que implica la educación, se destacan antes que nada, dos categorías importantes a avizorar para un análisis idóneo; se debe entender entonces a la educación como un acontecimiento social, indiferentemente del paradigma que abogue por ella, pues en el acto pedagógico siempre es necesario el encuentro personal, emocional y cognoscitivo de seres, con propósitos bien definidos basados en la consolidación de una cultura, tal como se ha heredado desde la tradición clásica de Grecia, desde que se funda la educación, como medio de para ser y permanecer.

Según McLaren (1984) la educación es social, por girar en torno a un conocimiento (por cierto, el conocimiento también es una categoría importante a analizar aquí), y el conocimiento es sin duda alguna, el producto cognitivo – conceptual, que resulta de un proceso de comunicación o de conexión con el exterior, con lo otro o con el otro. En palabras textuales de McLaren relacionado a lo anterior, explica que:

Los teóricos de la educación ven al conocimiento como histórica y socialmente arraigado por intereses. El conocimiento adquirido en la escuela o en cualquier lugar nunca es neutral u objetivo, sino que está ordenado y estructurado en formas particulares; sus prioridades y sus exclusiones participan de una lógica silenciosa. El conocimiento es una

construcción social profundamente arraigada en los nexos de relaciones de poder. (p.206)

Por ende, al sustentarse en torno a un conocimiento, cuya aprensión tiene propósitos de liberación u opresión, se requiere de un contexto social, e inherentemente se debe a un acontecimiento fundado en la cultura; entendida por el mismo McLaren (1984) como:

las formas particulares en las cuales un grupo social vive y da sentido a sus circunstancias y condiciones de vida “dadas”. Además de definir la cultura como un conjunto de prácticas, ideologías y valores a partir de los cuales diferentes grupos otorgan sentido a su mundo (p.209).

Desde este punto de vista, McLaren ve a la cultura como un referente de la educación, que define el propósito, los medios y los resultados obtenidos con cada esfuerzo educativo, exigiendo ciertas respuestas del educador y del educando frente a la realidad pedagógica vivenciada en el aula de clase. Desde esta perspectiva, y bajo el sentido que se les den a las prácticas pedagógicas, y por consiguiente a conceptos como educación y poder, producto de las relaciones que se generan en el acto educativo, se definen las características de la pedagogía implementada en los escenarios educativos, y en especial, luego de que se generan fenómenos socioculturales con base a ese poder, al propiciar interrelaciones en grupos humanos. Para esclarecer mejor esto último se debe citar nuevamente a McLaren (1984), quien añade los siguiente relacionado a los tres posibles fenómenos que son propensos a surgir de las relaciones sociales bajo una cultura de poder:

En primer lugar, la cultura está íntimamente vinculada con la estructura de las relaciones sociales dentro de las agrupaciones de clase, género y edad que producen formas de opresión y dependencia. Segundo, la cultura es analizada no sólo como una forma de vida sino como una forma de producción merced a la cual los diferentes grupos tanto en sus relaciones dominantes como subordinadas definen y perciben sus aspiraciones en las relaciones desiguales de poder. Tercero, la cultura es vista como un campo de lucha en el que la producción, legitimación y circulación de formas particulares de conocimiento y experiencia son áreas centrales de conflicto. (p.209)

Desde esta perspectiva se puede vislumbrar ciertas relaciones de a) opresión y dependencia, b) relaciones empoderadas y subordinadas y, c) relaciones críticas y de oposición, que sin duda alguna tienen trascendencia en lo educativo, y en el establecimiento de relaciones que se gestan entre el profesor y el estudiante, asumiendo roles, que se hacen en las vivencias educativas en el día a día. Ahora bien, la primera la sustenta sustancialmente Freire (2005) cuando explica que estas relaciones y fenómenos se dan por la presencia de una dicotomía, una ausencia de dialogicidad entre el estudiante y el profesor, por intereses culturales heredados a través de una ideología, implantada en un paradigma que quiere ante todo, esclarecer diferencias de género y de clases sociales, para tratar de mantener las relaciones de poder de unos pocos, sobre las masas, que en este caso sería el estudiante.

Para Freire según Lasa (1995), las dos primeras interrelaciones propuestas por McLaren (opresión – oprimido, empoderado – subordinado), son en su concepción lo mismo, porque la distinción clasista entre los integrantes de una sociedad, se da a raíz de una posibilidad de seguir trascendiendo con una hegemonía¹, que le permitirá mantener el poder, y luego ejercer actos de control, oportunos para mantener el miedo, la dependencia y la insuficiencia, a raíz de una descalificación, que se gesta en procesos de interrelación que mitigan las posibilidades de superación, de valoración y consideración del otro, como pieza fundamental, importante y punto de partida, en la consolidación de una sociedad, en tanto que este concepto se magnifica a la igualdad, democracia y autonomía, en un sentido moral equilibrado y justo.

Para ello la educación debe transformarse en su totalidad, en su teoría y práctica, para ser crítica, y debe empezar por un proceso de desarrollo moral, donde muestre tal autonomía en cada uno de los integrantes que conforman el acto

¹ Para McLaren (1984) hegemonía es: “La cultura dominante ejerce control sobre clases o grupos subordinados mediante un proceso conocido como hegemonía. La hegemonía se refiere al mantenimiento de la dominación no sólo por el puro ejercicio de la fuerza sino principalmente por prácticas sociales consensuales, formas sociales y estructuras sociales producidas en espacios específicos tales como la iglesia, el estado, la escuela, los medios masivos de comunicación, el sistema político y la familia. (...) La hegemonía es un encasillamiento cultural de significados, una prisión de lenguajes y de ideas a la que ingresan "libremente" tanto los dominadores como los dominados” (p.212)

educativo, y con ello la liberación de prejuicios, que en una cultura y en una sociedad esclava de tales prejuicios, terminan por aniquilar la posibilidad de desenvolvimiento, de superación y emancipación, enclaustrada en una moral dependiente y dominada en la referencia del poseedor del poder, que controla y oprime las aspiraciones identitarias, que se deben expresar en cada quien para gozar de la libertad plena como se espera.

Este desarrollo moral, al mismo tiempo puede ser orientado por teorías psicológicas que hace un llamado a la política y a la educación, para atender a los principios que en su núcleo se plantea, como por ejemplo la Teoría del Desarrollo Moral de Lawrence Kohlberg, formulada desde 1958, con su tesis doctoral, basada en el propósito de explicar la manera racional en que el ser humano va desarrollando su habilidad, para asumir distintas posturas frente a dilemas que la realidad le presenta al ser humano en su cotidianidad. Esta teoría (la del desarrollo moral), al hacer el llamado a la educación y a la política, exige que el ser humano se forme desde estos preceptos, para tratar de alcanzar la máxima etapa de racionalidad moral, que sea contesta a la consolidación de un ciudadano, capaz de desenvolverse asertivamente en un contexto sociocultural, aprovechando la oportunidad de desarrollarse en plenitud y autonomía, sin sesgos ni dogmatismos, y sin interrumpir el desarrollo entero de los demás de acuerdo a sus intereses y necesidades.

Esto implica entonces, una liberación desde los conceptos más genuinos de la conciencia humana, la que según Freire (2005) da razón al hombre de sí mismo, es decir, una educación moral centrada en el diálogo, en la comprensión y consideración del otro, para que ese otro reconozca sus posibilidades, y también sus obstáculos, y entienda que la moralidad hegemónica ha ocasionado distorsiones en las conductas humanas, lo que lleva a deslindarse de ello, a partir de una formación genuina deslastrada de la simple transmisión de conocimientos, y por consiguiente, se trataría de una educación que se centre en esclarecer las virtudes de cada quien, para que ese o esa se aproveche de sus virtudes, para desenvolverse en plenitud, que le permitan disfrutar la vida, y sentirse ameno ante las experiencias vivenciales con las que se deba enfrentar, para su propia realización, que implica buscar el logro de los objetivos

personales y humanísticos, aquellos que dan razón de ser y sentido, contruidos desde lo sociocultural, y que no son interferidos ni alienados por culturas dominantes que quieren solidificar un sistema, benéfico de aquellos que tienen el poder y dominan.

Pedagogía del Amor como Modelo Didáctico Innovador

Una vez se ha visto el recorrido histórico y, la línea del tiempo relacionada con el devenir de la pedagogía y la didáctica, es importante ahora enfatizar en un modelo educativo que sienta sus bases en el antagónico de la opresión en la educación, y tiene como creador al Freire (2005), este modelo innovador tiene por nombre la Pedagogía del Amor, y está dada fundamentalmente a evitar a todo lugar la presencia de sistemas de dominación y de control den la educación de estos tiempos; tiempos que son el resultado de conocimientos, valores y actitudes evolucionados a lo largo de la historia, y que han puesto por encima de todo al ser humano, su realización y su máxima expresión, posible a través de una significación e importancia del diálogo sincero y de la consideración del otro, bajo un matiz de consideración, respeto, tolerancia y afectividad, que solo es posible a través de lo denominado por el mismo Freire como Pedagogía del Amor.

Referente a lo mencionado, todo tiene cabida en la educación, pues es la educación un medio contextual por naturaleza, y es donde se adiestran las primeras interrelaciones entre el educando y el escenario social en general, organizado progresivamente para que cada educando pueda adaptarse y cumplir un rol protagónico avizorando la realización y el bienestar supremo, como elemento determinante en el logro de objetivos trascendentales en la formación, y en la vida del educando.

Según López (2019) “algo importante que se ha de tomar en cuenta, es la educación como medio de concreción de todos los planes, programas, proyectos y acciones para una formación académica desde el amor” (p.268), entonces esta manera

de educar al ser humano para que fije una cultura planetaria en pro del amor como sentimiento, principio y acción social, no tiene un mejor espacio que la escuela, y todo lo que ella implica, pues se generan progresivamente momentos de formación, y es el mejor espacio para concatenar todas las dimensiones humanas, a favor de crear un desarrollo holístico, armonioso y emancipado del estudiante.

Partiendo de lo descrito, la educación por sí sola no puede generar y propiciar el espacio para este tipo de educación fundamentada en el amor de Freire, pues la educación como medio social y dialógico, requiere de interlocutores que permitan hacer posible el diálogo, manifestar intersubjetivamente la realidad y, desde allí, poder apropiarse de los objetivos, de los contenidos a enseñanza y el sentido que todo esto va a tener en el mundo del estudiantes sus aspiraciones, y los logros que verdaderamente puede alcanzar.

Estos interlocutores, sin duda alguna están representados bajo el rol de estudiantes y profesores, que dan cabida a un sentido epistémico, axiológico y sociológico que configuran un conjunto de conocimientos, valores e interrelaciones que el estudiante puede ir ordenando en beneficio de tener capacidades, habilidades y actitudes que le permitan asumir un rol protagónico en el contexto al que pertenecen. Desde esta perspectiva, el docente como líder, debe estar siempre apto, presto y dispuesto a generar un espacio a la pedagogía del amor, a través de la configuración de un paradigma sustentado en la pedagogía del amor, que se muestra desde las posibilidades estratégicas de organizar un salón con recursos, estrategias, métodos y contenidos de conocimiento, vinculados con las necesidades del estudiante, y comprometiendo al estudiante con cada uno de los elementos que se desarrollan en cada clase, para que sea puesto en práctica en cada momento existencial. Con base en esto, Juárez (2019) asegura lo siguiente:

Se hace necesario que los docentes tengan apertura a nuevas experiencias, que se permitan superar la concepción ingenua y simplista de la labor docente, a través de nuevas opciones, con el fin de vincular la reflexión de su acción pedagógica al hacer y al ser, concediendo un papel importante a la afectividad durante el trabajo pedagógico. (p.178)

Esto quiere decir al mismo tiempo, que se requiere a un docente que tenga la visión crítica de la educación liberadora, que reconozca la opresión y que esté dado a entender al humano como un ser con oportunidades, con derechos y necesidades a ser solventadas justamente de acuerdo a las condiciones que los mismos estudiantes plantean en su contexto de desenvolvimiento real, o incluso en el aula de clase, y que es muestra suficiente para que cada estudiante asuma las riendas de su vida, entienda que en el proceso educativo el epicentro es él, y que está dado a desarrollar aprendizajes para un bien individual, que tendrá repercusiones ineludibles en lo social y comunitario. En relación a lo expuesto Juárez (Ob. Cit.), complementa y se perfila un docente capaz de imaginar y desarrollar pedagogías que le permitan intervenir su propio quehacer, para imprimirle una direccionalidad:

Que los estudiantes sean capaces de comprender críticamente el mundo, pensarlo, y al considerarlo pertinente, transformarlo, por lo tanto, se requiere un tipo de pedagogía que permita generar reflexiones y herramientas para el éxito, convirtiendo la práctica pedagógica en una vivencia de creatividad y apropiación de los aprendizajes. (p.179)

Así, se hablaría de una fundamentación crítica en cada actividad y acción realizada en cada momento de la clase, pues no solo se trata y se quiere que el docente tenga un fuerte sentido de criticidad y de amor en oposición a los grandes sistemas de dominación humana, sino que esto debe ser propiciado al mismo tiempo en los estudiantes, para crear un sentido de crítica y valoración del mismo proceso educativo y lo que se aprende ahí, en aras de generar el espacio para el diálogo que propone como prioritario Freire en una pedagogía del amor.

Desde este punto de vista, una pedagogía del amor, no estaría dada solo a escuchar al estudiante, sino que, al mismo tiempo empoderarle, hacerle responsable del conocimiento y asumir las riendas de una enseñanza que es discutida en clima de paz, armonía y asertividad, teniendo como eje axial a la comprensión del otro y de lo otro, para el logro de una educación que supere los grandes problemas de la escolástica y del conductismo, que hicieron y hacen conocer al estudiante de manera automática, aquello que es impuesto por los poseedores del poder, y que relegan las

oportunidades de superación, liberación y realización como los referentes más importantes de una verdadera educación humana.

Y esto se refleja en la idea de Rojas y Valera (2007), al asegurar que “el amor como dimensión humana más allá del estado afectivo, emocional, que toca los sentimientos, la imaginación y hasta el lenguaje, constituye una actitud del ser ante sí mismo y ante la vida” (p.34), y en esto justamente se centra la pedagogía del amor, en crear principios dialógicos en donde exista la comprensión en cada acción interpersonal que se geste, y el contenido de los procesos comunicacionales ha de ser un conocimiento seleccionado intersubjetivamente, del cual echará mano cada persona como herramienta que le permitirá vivir bien.

Por ende, esta intersubjetividad tendrá cabida en un escenario de aceptación, una aceptación mutua que solo tiene lugar en una comprensión de todo y todos los que conforman el escenario educativo, y para ello resulta importante tomar en cuenta el aporte de Rojas y Valera (Ob. Cit.), quien asegura que en este nuevo modelo de didáctica y pedagogía, estará respaldado en una noción de amor que “extiende la mirada en la aceptación de sí mismo y del otro en las más variadas formas de manifestación: la pareja, relación filial, la amistad, a la vida, a los ideales, entre otros” (p.34), y es el principal propósito a alcanzar en cada proceso de formación humana sincera y trascendental.

Al igual que todo modelo educativo, cimienta sus bases en un proceso de enseñanza, caracterizado por el uso de métodos, actividades de clase y procesos de evaluación, para cumplir con algunos planes y proyectos, que tendrán con objetivo el desarrollo y aprendizaje del estudiante, a favor de crear condiciones de vida que día a día le favorecerán la superación hacia una realización y un bienestar esperado, en función de referentes elegidos por el estudiante, en función de los antecedentes históricos del contexto cargado de una culturalidad que le definen a cada persona y al entorno. Desde esta perspectiva, todos estos elementos tendrán que estar cargados según López (2019) de ciertas:

Características arrojadas por el grupo e individualidades de los estudiantes que atiende, siempre prevaleciendo el respeto y

reconocimiento de cada ser humano, que se encuentra en el aula de clases como portador de saberes y conocimientos propios que ha de ser conjugados da paso a un conocimiento en colectivo para el beneficio común de todos los participantes del proceso de enseñanza y aprendizaje. (p.267)

Elementos que servirán de referente para el logro de objetivos trascendentales, en el sentido de avanzar de los simples procesos de rutinización del conocimiento, hasta llegar a ofrecer un espacio en el que el estudiante se sienta a gusto, y esto sirva de base para que entienda a la escuela como principal espacio de oportunidades para una vida prometedora cuyo beneficiado principal sea él mismo como estudiante. En función de estos factores, y el clima fundamental que debe imperar en cada uno de ellos, se genera un apartado para fundamentarlos con detalle y, automáticamente, se generen resultados favorables en la vida de cada persona que se ve inmersa en una pedagogía del amor.

Enseñanza para la Libertad y la Realización

El proceso de enseñanza en esta pedagogía del amor, requiere de la armonización de métodos, estilos y recursos, a través de una visión estratégica de los docentes, porque en ellos es que recae el inicio y la apertura a un escenario y a una didáctica priorizada en el estudiante, y que tiene como base la organización del conocimiento a enseñar en función de las necesidades contextuales y de todo el cúmulo histórico, que define el venir y devenir de cada individuo que integra el proceso de enseñanza. En primeras instancias hay que entender que la metodología de la pedagogía del amor para la enseñanza no es simplemente, según Ortiz (2014):

Una teoría propiamente dicha, algunos métodos pertenecientes a diferentes modelos pedagógicos autores como Humberto Maturana, Paulo Freire, Jean Jacques Rousseau, Juan F. Herbart, aportan a este estilo educativo que exige la reflexión del educador y el educando, donde el amor prima sobre los saberes (p.24)

De allí que se pueda orientar en una mejor medida como un modelo de formación humana, sustentado en los principios del diálogo como ya se mencionó, y cuyo resultado final esté precisado en libertad y realización propiamente abordados y

fundamentados hasta aquí. Como bien se ha dicho, se requiere indudablemente de una mediación para que esto sea posible, y se considera al docente como el principal artífice de hacer todo esto posible, en este orden de ideas Rojas y Valera (Ob. Cit.) afirma que la enseñanza hacia la libertad y la realización “requiere de seres especiales: maestras(os) cultivadas(os) y cultivadores de sensibilidad, dispuestos a amar y dejarse amar, con capacidad de entrega personal a su profesión, al acto de enseñar” (p.34), de manera que sea este referente pedagógico, aquel que se destaca sobre todo en Freire el que permita orientar cada capacidad para tomar decisiones autónomas en su vida, generando beneficios particulares, pero también propiciando una armonía y bienestar social insustituible como prioridad.

Para que todo esto sea posible, cada contenido que se enseñe tendrá que aplicarse en común acuerdo entre los estudiantes, y entre la racionalización imparcial y comprensiva del docente, al punto de adaptar los conocimientos en función de las demandas que día a día tiene cada estudiante, y que estos conocimientos científicos, disciplinares o tecnológicos, deben estar vinculados con las posibilidades y disposiciones económicas y materiales que cada estudiante tiene en su realidad existencial, y que además está vinculado con lo económico, político y social de cada estudiante. En relación a esto Hernández y Torres (2016), asegura que los procesos educativos tendrán que:

Generar un aprendizaje que no se limite solamente a enseñar datos y habilidades, sino que buscar modelar y moldear a los estudiantes como un ideal de ser útil a su contexto y coherente en su planteamiento de proyecto de vida, incitado por la experiencia y la sabiduría del educador, que como referente y modelo serviría más de ente de formación que los mismos contextos familiares y sociales. (p.33)

Es decir, se aborda una enseñanza para la vida, que sea útil para enfrentar cada reto cotidiano, vinculado a los problemas reales que tienen que ver con la familia, las finanzas, las dinámicas y las particularidades de la comunidad en donde viven, por más coloquial que sea, pero que debe ser expuesta y ofrecida por el estudiante en cada situación de aprendizaje, para que cada acción educativa represente un aprendizaje, útil este en las esferas de la verdad con la que interactúa el estudiante a

diario, y que va de la mano con las necesidades de un entorno que influye en las perspectivas y presaberes que vienen con el estudiante en cada aula de clase, por eso, cada método, recurso y estilo, debe estar amparado en el cúmulo sociocultural del estudiante que le representa y que es el primer canal de comunicación con un ser complejo, imposible de dejar a un lado su contexto y su realidad existencial.

Para que todo esto sea posible, indudablemente habría que tomar en cuenta los referentes de Rojas y Valera (Ob. Cit.), cada método, recurso y estilo implementado en la enseñanza, debe estar fundado en “una alta dosis de tolerancia para mantener el control de su actuación con los estudiantes sin llegar a perturbar el ánimo. (p.35), de manera que se pueda enseñar en la diferencia, aceptar sinceramente tales divergencias y hacerlo parte de lo normal en los procesos educativos, como un factor importante que debe primar en los métodos, recursos y estilos de enseñanza, al punto de orientarse a la individualidad como factor de enseñanza dentro de la pedagogía del amor.

El docente tendrá como estrategia ineludible la comunicación y el lenguaje como principio de fundamental de procesos de enseñanza, y del estos elementos se valdrá para poder entablar un diálogo sincero y trascendental, que logre vencer los retos y obstáculos interpersonales, y den paso a una comprensión profunda, en el sentido más auténtico de ponerse en el lugar del otro, para que esto trascienda a las esferas de una educación ciertamente democrática, innovadora y emancipadora, capaz de ofrecer los caminos pertinentes hacia la realización. En relación a esto, Rojas y Valera (Ob. Cit.), complementan que:

Esta pedagogía amorosa de la expresión invita a que la (el) maestra (o), ante todo, hable menos, tenga conciencia de ello y fomente la escucha atenta (...) promueva el desarrollo de la oralidad y de todas las posibles formas de expresión y representación para evocar situaciones, deseos, sentimientos y acciones, a saber: gestual, corporal, pictórica, plástica, musical, dramática y escrita, bajo un clima de confianza y respeto. (p.36)

En relación a esto, el docente indistintamente de su área, tendrá que apropiarse de lo intersubjetivo del lenguaje, crear claridad en la interrelación y propiciar

escenarios de debate, exposiciones auténticas y espontáneas, libertad de pensamiento, respeto a la visión de mundo, así como de la perspectiva del yo dentro de una estructura sociocultural, que no se puede evadir y, todos estos sistemas juntos forman la complejidad del ser humano a ser atendida con cada estrategia que operacionaliza el docente con su accionar y quehacer en cada una de las clase.

Acorde a lo mencionado, se reitera que cada intención de enseñanza, estará amparado en el logro de una educación trascendental que apunta a la atención del estudiante como un todo y a la formación de disposiciones que le permitan liberarse de los claustros y de las opresiones, y que todo esto se traduzca en intelectualidad creativa y proactiva para el logro de las metas ulteriores a las que está llamado a responder existencialmente cada ser humano.

Enfatizando esto De Zubiría (2005) contempla seis tareas que siempre deben estar presentes en los procesos de enseñanza bajo una pedagogía del amor: “la intelectual, la proyectiva, la existencial, intrapersonal, íntima y personal, todas vinculadas a las relaciones que ahora son frágiles en la humanidad, siendo un gran reto de la educación para humanizar a la humanidad” (p.23), de manera que se promueva una educación que trascienda las estructuras impuestas, y esté orientada al logro de objetivos pedagógicos y curriculares de la educación en sí.

La Evaluación Educativa de la Opresión al Amor

Otro elemento importante que hay que tomar en cuenta dentro de los procesos de enseñanza sustentado en la pedagogía del amor es la evaluación, pues es considerado un factor decisivo en las intervenciones didácticas, y al mismo tiempo, devela los alcances del estudiante, del docente, de la institución y del sistema educativo para un proceso de formación humana en particular. Sin embargo, dentro de esta tendencia crítica y liberadora, es conveniente enfatizar que la evaluación se integra al proceso de formación y de enseñanza, al punto de servir fundamentalmente para retroalimentar aprendizajes en función de la perspectiva del mismo estudiante, del contexto y de referentes intersubjetivos, que permiten identificar fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, desde la concepción de los distintos actores,

pero el estudiante es el protagonista y es el actor fundamental que toma decisiones en el sentido emancipador y democrático de la pedagogía del amor.

Por lo tanto, la evaluación no estará centrada en valorar conocimientos, saberes memorizados, técnicas dominadas o comportamiento moralmente enajenados, sino por el contrario se requiere, a través de la evaluación, una liberación u esto implica según Rojas y Valera (Ob. Cit.) un “saber manejar acertadamente su curiosidad impetuosa, deseos, necesidades recurrentes de respuesta; así como los ritmos y modos de aprender de cada uno, donde la repetición y el énfasis son imprescindibles” (p.36), elementos que enfatizan el proceso más que el resultado, y propone al estudiante como autónome de este momento didáctico, que también debe ser comprensivo, tolerante, respetuoso y dialógico, bajo el concepto de amor y emancipación que bien se ha abordado desde el principio según Freire (2005), y esto implica desde la visión complementaria de Rojas y Valera (Ob. Cit.):

Estar siempre dispuestos a escuchar, a respetar y a canalizar sus miedos, inseguridades, timidez, silencio e inclusive los errores, haciéndoles sentir la importancia de los mismos para llegar a conquistar el aprendizaje. De manera que esta capacidad conviene ser desarrollada y fortalecida en forma permanente en la (el) maestra (o), en tanto que siempre debe ganarla (o) la voluntad para estimular experiencias de aprendizaje desde nuevas oportunidades. (p.36)

Implica igualar a la evaluación con el diálogo, no como mecanismo peyorativo, sino por el contrario, enaltecer al máximo las posibilidades que brinda la didáctica, en función de la expresión de un verdadero amor, que supere los sentimientos – emocionalidades, o por el contrario, los estructuralismo escolásticos y academicistas, y se proyecte una oportunidad de desarrollo del educando hacia la manifestación del desarrollo, de la evolución del crecimiento personal y social, que se vea reflejado en un bienestar sincero y acorde a las necesidades, intereses y referentes existenciales del ser humano que se educa.

A propósito de esto, según Hernández y Torres (2016) asegura que la evaluación “no consiste solamente en otorgar la calificación de los alumnos, sino en la apreciación permanente del aprendizaje, requiere que los docentes pongan en

práctica sus diversas habilidades su capacidad hacia una buena educación” (p.30), por lo tanto, se exige actualmente una superación de la educación opresora, para trascender hacia la liberación del ser humano, que solo es posible parafraseando a Freire, desde el amor que reside y que descansa en el diálogo y que respalda la interacción humana evitando sistemas de dominación que generen solo beneficios para uno solo y afectando significativamente otros elementos relacionados a la vida personal, social y cultural de la persona inmersa en una estructura escolar.

De allí, la evaluación debe innovar y cambiar de la opresión, selección, punición y descalificación, por estrategias que realcen lo humano, y que potencien la dignidad, así como el camino de superación que está ligado a los más elemental de la esencia humana, a través de una racionalización que se imprime sobre el proceso, de manera que promueva el bienestar y la plenitud, cargados de sinceridad, honestidad y respeto a ser promovido a través de nuevas estrategias evaluativas desde la pedagogía del amor que se destaca en los argumentos de Hernández y Torres (2016), quienes sugieren “desarrollar estrategias y evaluar de manera específica al estudiante, a la hora de aplicar los instrumentos de evaluación como lo son: lista de verificación, registros focalizados y no focalizados con el fin de obtener resultados esperados” (p.30), referentes que no se pueden obviar si se quiere alcanzar una educación innovadora, centrada en los ejes fundamentales de la pedagogía del amor. Esto sin duda debe ser fortalecido con la idea de Aguilera y Martínez (2017), quien exige en la pedagogía del amor:

Una autoevaluación de las implicaciones positivas y negativas de manifestar bajo las acciones, la ansiedad y la depresión de querer dar lo mejor en cada uno de sus estudiantes, midiendo de esta manera, los grados de comprensión, empatía y lenguaje a la hora de exigir con cariño y fortalecer las capacidades de cada ser desde la motivación de ¡Tú puedes hacerlo! ¡Evita la pereza, confió en ti! Construyendo un significado en equipo acerca de la importancia de no tener sobrevaloradas las expectativas en las competencias deportivas y artísticas de sus estudiantes, pues ellos tienen un ritmo propio de aprendizaje, y ellos como docentes suelen fijar metas donde reconocen dejar de sentir la motivación por una obligación de cumplir un deseo personal del educador. (p.65)

Consecuente con lo que se ha afirmado y argumentado, la pedagogía del amor también implica aceptar y asumir a la evaluación como momento didáctico orientado hacia el diálogo y la emancipación, que supera toda la mezquindad porque la evaluación se puede amparar en el egoísmo emergente de la enajenación del desarrollo humano, a partir de la estructuración de metas antropológicas impuestas desde lo sociopolítico y los empoderados institucionales, que terminan por sustituir los objetivos de los estudiantes por los anhelos de estructuras sistémicas, y nada se termina relacionando con la condición cultural e histórica que rodea a cada ser humano, al definirle en un determinado presente, con proyección a una superación y realización emancipada.

Desde esta perspectiva se intenta superar, según Aguilera y Martínez (2017) “enseñar para rellenar un contenido a evaluar y repetir acciones exitosas que posteriormente se verán como prácticas de homogenización y monotonía escolar” (p.72), y en esta misma sintonía se debe proponer una didáctica que venza todas las esferas de la dominación, principalmente con un sentido de pertinencia y sensibilización hacia el ser humano, que puede ser posible sinceramente solo desde la pedagogía del amor, sin ser exagerado como ya se citó en el debido momento de Rojas y Valero (Ob. Cit.).

Bases Legales

Los aspectos legales que fundamentan el presente trabajo de investigación están consagrados en la Constitución Política de Colombia (1991), Ley General de Educación (Ley 115, 1994), la Ley 715 (2001), Decreto 1860 (1994). La Constitución Política de Colombia 1991, señala algunos principios generales relacionados con la educación, esto es relativos, al deber ser de la educación. A continuación se mencionan el Art. 67:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formara al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente; El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica; La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

Artículo 41. En todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la Instrucción Cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana. El Estado divulgará la Constitución.

Artículo 68. Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La Ley establecerá las condiciones para su creación y gestión.

La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación; La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente; Los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores. En los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa; Las integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural; La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o

mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado.

En el Art. 7, reza:

La Educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ello se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica al trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son los responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita e las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

La Ley 115 (1995) que tiene como objeto señalar las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Esta ley se fundamenta en los principios de la Constitución política de Colombia sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. Se establecen algunos principios específicos en cuanto al deber ser de la educación al plantear que la educación tiene como objetivo:

Artículo 4. Calidad y cubrimiento del servicio: Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento. El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo.

Artículo 6. Comunidad Educativa: De acuerdo con el artículo 68 de la Constitución Política, la comunidad educativa participará en la dirección de los establecimientos educativos, en los términos de la presente Ley. La comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares.

Todos ellos, según su competencia, participarán en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo.

Artículo 93. Representante de los estudiantes. En los Consejos Directivos de los establecimientos de educación básica y media del Estado habrá un representante de los estudiantes de los tres (3) últimos grados, escogido por ellos mismos, de acuerdo con el reglamento de cada institución.

Artículo 94. Personero De Los Estudiantes. En todos los establecimientos de educación básica y de educación media y en cada año lectivo, los estudiantes elegirán a un alumno del último grado que ofrezca el establecimiento, para que actúe como personero de los estudiantes y promotor de sus derechos y deberes.

Artículo 142. Conformación del gobierno escolar. Cada establecimiento educativo del Estado tendrá un gobierno escolar conformado por el rector, el Consejo Directivo y el Consejo Académico. Las instituciones educativas privadas establecerán en su reglamento, un gobierno escolar para la participación de la comunidad educativa a que hace referencia el artículo 68 de la Constitución Política. En el gobierno escolar serán consideradas las iniciativas de los estudiantes, de los educadores, de los administradores y de los padres de familia en aspectos tales como la adopción y verificación del reglamento escolar, la organización de las actividades sociales, deportivas, culturales, artísticas y comunitarias, la conformación de organizaciones juveniles y demás acciones que redunden en la práctica de la participación democrática en la vida escolar. Los voceros de los estamentos constitutivos de la comunidad educativa, podrán presentar sugerencias para la toma de decisiones de carácter financiero, administrativo y técnico-pedagógico.

Tanto en las instituciones educativas públicas como privadas, la comunidad educativa debe ser informada para permitir una participación seria y responsable en la dirección de las mismas. Artículo 143. Consejo directivo de los establecimientos educativos estatales. En cada establecimiento educativo del Estado existirá un Consejo Directivo integrado por:

- a) El rector del establecimiento educativo, quien lo convocará y presidirá;
- b) Dos representantes de los docentes de la institución;
- c) Dos representantes de los padres de familia;
- d) Un representante de los estudiantes que debe estar cursando el último grado de educación que ofrezca la institución.
- e) Un representante de los ex alumnos de la institución, y

f) Un representante de los sectores productivos del área de influencia del sector productivo.

Para la elección de los representantes a que se refiere este artículo, el Gobierno Nacional establecerá la reglamentación correspondiente que asegure la participación de cada uno de los estamentos que lo integran y fije el período para el cual se elegirán. **PARÁGRAFO.** Los establecimientos educativos con escaso número de docentes o de alumnos y que se hayan acogido al régimen de asociación previsto en los artículos 138 y 140 de esta ley, contarán con un consejo directivo común elegido de manera democrática. Referentes que servirán de mucho para el logro de una formación humana a partir de la pedagogía del amor, que busca una formación innovadora en la tónica de emancipación y realización que es posible a partir de los fundamentos teóricos de Freire.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Fundamentos Paradigmáticos de la Investigación

Desde el punto de vista epistemológico el presente estudio se apoyó en el paradigma cualitativo, pues parte de una realidad cambiante e incierta, donde los elementos socio-culturales plantean escenarios distintos y de naturaleza contradictoria como lo constituye identificar las estrategias utilizadas por los docentes en el proceso de formación del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París, en torno a los referentes que pueden aportar desde la pedagogía del amor, como teoría educativa que está dada a la formación liberadora, holística y hacia la realización humana, que se desea comprender para saber al mismo tiempo, el camino a seguir en la futura propuesta como referente innovador que transforma toda situación caótica en y conflictiva en innovación y cambio.

Desde el punto de vista metodológico se ubicó en la modalidad de Proyecto Especial, que la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, 2011), los conceptualiza como “la investigación, la elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales; puede referirse a la formulación de políticas, programas tecnología, métodos o procesos” (p:16), y se apoyó en una Investigación Acción, el cual para Colmenares y Piñero (2008), este tipo de investigación estuvo dado a:

Resolver problemas prácticos y urgentes, para ello los investigadores debían asumir el papel de agentes de cambio, en conjunto con las personas hacia las cuales iban dirigidas las propuestas de intervención, caracterizado por ciertos rasgos como el conocimiento, la intervención, la mejora y la colaboración. (p.100).

Elemento que fue el centro de atención de la presente investigación, fundamentado en un paradigma sociocrítico desde la perspectiva de Padrón (1992), donde el cambio y la transformación han de ser los referentes fundamentales para propiciar resultados trascendentales y un cambio verdadero en la realidad que motiva la investigación. Al respecto, es importante destacar que los estudios cualitativos se caracterizan por una metodología basada en una rigurosa descripción contextual o interpretación de un hecho o situación que garantice la máxima intersubjetividad, elemento que sirvió de base para alcanzar los objetivos propuestos en el trabajo de grado.

Sabino (2000) complementa, que la visión cualitativa hace posible tratar “las acciones sociales propias de una situación educativa que se pretende describir, estudiar y conocer” (p.25). Por tanto, los actores de la realidad objeto de estudio (docentes y estudiantes) fueron concebidos como sujetos interactivos, comunicativos, que comparten significados en el contexto educativo y en la realidad más próxima compartida en relación a las estrategias para la formación de estudiantes de básica secundaria, a la luz de la pedagogía del amor.

De acuerdo a lo descrito, hubo que ratificar que, para el estudio cualitativo la realidad es global, holística y polifacética, nunca estática o parcelada, ni tampoco es una realidad que nos viene dada, sino que se crea. En tal sentido, la dinámica escolar como realidad de estudio supone un escenario de constante transformación, prevaleciendo el dinamismo en las relaciones que allí se presentan.

Tipo de Investigación

Para identificar las estrategias didácticas implementadas en la formación de los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París y, lograr comprender la apropiación o desestimación de la pedagogía del amor como agente innovador en todos estos procesos, se realizó un estudio de tipo Investigación – Acción, pues se analizó la realidad producto de la relación de sus partes, consolidando el andamiaje donde la función de sus partes y su significado

estrechamente relacionados y aporten en la construcción de los elementos que componen la realidad, y a partir de todo esto, se generó una propuesta con miras a propiciar transformaciones, que vayan a la par de las necesidades contextuales, culturales, sociales e históricas de los individuos involucrados, y se pueda acceder a los más estados de desarrollo humano, a través de las intermediaciones didácticas que sean elegidas para el estudio.

De esta manera, el trabajo de grado indagó acerca de las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para formar a los estudiantes de estos días, y de la pedagogía del amor, posible de ser asumido a través de las bondades de la investigación. Con base en esto, hay que tomar en cuenta a Colmenares y Piñero (2008), quien define específicamente el método que se tiene que utilizar para abordar el objeto de estudio particular que se reconoció, y desde esta perspectiva los autores aseguran que en esta investigación se debe utilizar la Investigación Acción Pedagógica, y los argumentos se encuentran en seguida:

Es así como se han desarrollado algunas denominaciones tales como investigación acción participativa, educativa, pedagógica, en el aula, dependiendo de los autores que las practiquen, por ejemplo, Bernardo Restrepo en Colombia se ha dedicado a lo que el distingue como investigación acción educativa y la investigación acción pedagógica, la primera ligada a la indagación y transformación de procesos escolares en general y la segunda focalizada hacia la práctica pedagógica de los docentes. (p.101)

Es decir, la cita del autor mencionado, refiere que estos tipos de estudios están direccionados a comprender las prácticas didácticas y pedagógicas emprendidas por los docentes, y desde allí, encontrar nudos críticos que estén afectando el contextos y los escenarios de investigación, para generar propuestas acordes a las necesidades halladas en momentos previos; relacionado con esto, en este estudio se intenta proponer la pedagogía del amor, como estrategia didáctica que sea implementada para la formación innovadora en el grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París, tal como se ha mencionado en varias oportunidades a lo largo del estudio.

De allí la importancia de interpretar la realidad del objeto de estudio generando unas propuestas desde la tendencia sociocrítica para brindar atención

pedagógica a los educandos de acuerdo a los nuevos enfoques educativos, prestos y dispuestos a la consolidación de seres humanos holísticos, realizados, pero principalmente libres, en un contexto lleno de diálogo y afectividad.

Diseño y Nivel de la Investigación

Por otra parte, el estudio se fundamentó en una investigación de campo por cuanto se recolectaron los datos directamente de la realidad objeto de estudio que como señala el Manual de la UPEL (2011), consiste en “el análisis sistemático de problemas con el propósito de describirlos, explicar sus causas y efectos, entender su naturaleza y factores constituyentes o predecir su ocurrencia. Los datos de interés son recogidos en forma directa de la realidad” (p.18). En este sentido, se aplicaron los instrumentos en la Institución Educativa Ramírez París, perteneciente a un escenario colombiano, específicamente del Norte de Santander y del municipio de San José de Cúcuta, un escenario cargado de cultura e historia, que se consideraron para el desarrollo del estudio. El trabajo de grado obedece a un nivel interpretativo, que según Tamayo (1998), señalan que el propósito de los estudios es:

Comprender la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual y la composición o procesos de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre una persona, grupo o cosa se conduce o funciona en el presente. La investigación descriptiva trabaja sobre realidades de hecho, y su característica fundamental es la de presentarnos una interpretación correcta. (p.54)

En tal sentido, con la presente investigación se intentó llegar a un paso más allá a realizar un acercamiento de la problemática que se presenta en relación las estrategias didácticas que utilizan los docentes para la formación de los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Ramírez París, para asumir una postura frente a la pedagogía del amor, y desde allí, generar una propuesta que intente contrarrestar los elementos negativos hallados en el estudio. Por consiguiente, el proyecto realizó una interpretación de la problemática a partir de sus categorías de análisis iniciales y emergentes, en aras de conocer la realidad de estudio y, en aras de

encontrar pistas para organizar una propuesta de transformación que logre cambiar el contexto problematizado. Asimismo, plantea un riguroso estudio de campo, que permitió al investigador, conocer de cerca la problemática vivenciada y obtener progresivamente los hallazgos del estudio en distintos momentos.

Modalidad de la Investigación

El presente estudio se fundamentó en un proyecto especial, debido a que realizó una propuesta dirigida a una necesidad particular de un contexto específico como lo constituye la Institución Educativa Ramírez París, en torno al uso de estrategias didácticas basadas en el modelo de la pedagogía del amor, para propiciar las transformaciones que son requeridas en este contexto y se logre acercar cada proceso de formación a las necesidades de los educandos.

Según la UPEL (2011), lo define como “aquellos trabajos que lleven creaciones tangibles, susceptibles de ser utilizadas como soluciones a problemas demostrados, o que respondan a necesidades e intereses...” (p.22). En tal sentido, es pertinente a la necesidad percibida en relación a la construcción de estrategias basadas en una pedagogía innovadora para el fortalecimiento de los procesos de formación, orientados al desarrollo holístico de los estudiantes que, al mismo tiempo promuevan la realización y un estado de emancipación, consecuente a los grandes criterios de una educación para la vida, que logre solventar los grandes dilemas y conflictos en el quehacer existencial de los estudiantes, posible a través del diálogo como principal motor de la pedagogía del amor (Freire, 2005), de este modo se presentan a continuación las fases que determinan las características procedimentales del estudio, y considerando la naturaleza del tipo de investigación cualitativa.

Fases de la Investigación

Primera Fase: Acercamiento con la Realidad

Está referido a la aplicación de instrumentos de naturaleza cualitativa como lo constituyen las entrevistas semi estructurada, aplicada a partir de un guion de entrevista a los sujetos involucrados en la investigación. El mismo se realizó para identificar las estrategias didácticas implementadas en la formación de los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París, de manera que se destaque la apropiación o incompatibilidad con la aplicación de una pedagogía del amor, y se oriente un panorama real de la formación humana, y un camino a seguir, para sobre llevar y avanzar en las desavenencias que esta realidad tiene consigo.

Así, dicho diagnóstico de la realidad objeto de estudio, permitió obtener los hallazgos que sirvieron de insumos para la elaboración de una propuesta dirigida al diseño de estrategias basadas en una pedagogía innovadora para el fortalecimiento de los procesos de formación holísticos, emancipadores y prestos a la realización general de los estudiantes, y de esta manera diseñar alternativas pedagógicas sustentadas en la pedagogía del amor, para hacer trascender los procesos de enseñanza de simples transmisiones de conceptos y contenidos, al punto de hacer que estos últimos, sirvan de base en la construcción de herramientas estratégicas para enfrentar la vida desde el contenido social, cultural e histórico que esta ameritan los procesos y la conformación de un ser humano en torno a la verdad.

Escenario.

El escenario en el presente estudio estuvo constituido por el total los actores educativos (docentes y estudiantes) de la Institución Educativa Ramírez París. Dicha institución posee características socioculturales complejas como población de bajos recursos económicos, pertenecientes a estratos uno y dos, con estructuras sociopolíticas y curriculares rígidas, que deben ser cumplidas por los docentes, a merced de la influencia que ejercen los gerentes educativos de la institución mencionada.

Lo anteriormente expuesto influye directamente en la formación innovadora de educandos, razón por la cual se ubica la presente investigación en dicha institución educativa, a fin de realizar desde los aportes que sean necesarios, a través de

propuestas pedagógicas que contribuyan al fortalecimiento de una formación para la vida, para la emancipación y realización de los estudiantes, y que esto le sirva al mismo tiempo, para tener un rol protagónico en su contexto y le permita vivir bien en un escenario social, cultural y político que cada día se hace más demandante.

Informantes clave.

En las investigaciones cualitativas los sujetos que se estudian deben ser seleccionados cuidadosamente. Para Martínez (1996) los informantes clave “deben ser representativos, miembros claves y privilegiados en cuanto a su capacidad informativa” (p.204). Para el citado autor un informante clave es una persona con conocimientos especiales, estatus y buena capacidad de información. Para la presente investigación se tomaron como informantes claves a seis docentes del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París (Ver Cuadro 2).

**Cuadro 2.
Distribución de los Informantes Claves de la Investigación.**

<i>Tipo de Informante</i>	<i>Nº</i>
-Docentes	06
Total	06

Instrumentos de recolección de datos.

Para el presente estudio se empleó la entrevista semi estructurada, que orienta la organización del guion de entrevista para poder recabar información significativa relacionada con las estrategias didácticas implementadas en la formación de los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París. La razón de aplicar este instrumento, obedecía a reconocer el testimonio, el diálogo y el contenido histórico, cultural y social, que cada educando guarda en su discurso, y que puede ser provechoso para construir un conocimiento de la realidad de estudio que presentan el

escenario en investigación, en torno a las estrategias que utilizan los docentes para formar a sus estudiantes a la luz de la propuesta teórica de la pedagogía del amor.

Asimismo, hay que entender a la entrevista como una técnica que, desde la interpretación, hace posible la recogida de datos para profundizar en los elementos que se busca comprender. Por su parte, Sabino (2000) expone para esta técnica:

Una forma específica de interacción social que tiene por objeto recolectar datos para su indagación (...) La ventaja esencial de la entrevista reside en que son los mismos Informantes quienes proporcionan los datos relativos, sus conductas, opiniones, deseos y expectativas, cosa que por su misma naturaleza es casi imposible observar desde fuera. (p.153)

Desde esta argumentación, se aplicaron los instrumentos bajo planteamientos guiadores que encausaron el diálogo, obteniendo la información sobre las estrategias didácticas utilizadas en básica secundaria. De esta manera, se pudo contrastar el discurso y la práctica en relación al objeto de estudio.

Como se expone anteriormente, se realizó una óptima triangulación de los datos. Ante lo cual, Sabino (2000) plantea que “puede definirse como el uso sistemático de nuestros sentidos en la búsqueda de los datos que se necesitan para resolver un problema de investigación” (p.146). En el presente estudio se realizó triangulación entre informantes clave, por lo tanto, los hallazgos fueron enriquecidos pues se recolectaron desde diferentes ópticas, propio del dialogo y la intersubjetividad que reclama el tema de investigación del proyecto que aquí se formula.

Segunda Fase: Procesamiento y Análisis de los Resultados Obtenidos

Inicialmente, se concertó una cita con los informantes claves para proceder a la aplicación del guion de entrevista. Entre los aspectos considerados se trató de crear un clima de confianza donde el entrevistado se sienta cómodo, se le explicó el propósito de la investigación y se procedió a realizar cada una de las preguntas de la entrevista. Desde el enfoque cualitativo se propone como técnica de procesamiento de información la triangulación de información, donde siguieron las categorías

establecidas y emergentes, las cuales se derivaron de las opiniones ofrecidas por los informantes clave. Y luego se codificó cada categoría con sus respectivas sub categorías, para lograr la interpretación que se tuvo en función del objeto de estudio representado por las estrategias didácticas implementadas en la formación de los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París.

Categorización

Para efectos del estudio, se tomaron algunas categorías iniciales producto de los objetivos establecidos en la investigación, las cuales orientaron el diseño de instrumentos y acercamiento a la realidad objeto de estudio. Y para sistematizar los resultados obtenidos se aplicó la técnica de triangulación de informantes clave (docentes y estudiantes), para determinar los factores que están relacionados con las estrategias didácticas que utilizan los docentes para los procesos de formación de los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Ramírez París, a la luz crítica de la teoría de la pedagogía del amor, como referente para el logro de objetivos trascendentales en la educación humana de estos tiempos.

**Cuadro 3.
Categorías iniciales.**

Unidad temática	Categorías iniciales	Sub categorías iniciales
Pedagogía del amor como estrategia de formación	Pedagogía del amor	-Alteridad -Comprensión -Diálogo -Afinidad
	Estrategias de enseñanza para la formación	-Recursos -Métodos -Estilo -Evaluación.
	Formación innovadora	-Contextualizada o para la vida -Emancipación -Bienestar y plenitud.

Tercera Fase: Diseño de la Propuesta

En esta fase se diseñaron estrategias basadas en una pedagogía del amor a ser implementadas para la formación innovadora de los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Ramírez París, y esto será posible a partir de los referentes vivenciales y el contenido de la realidad, que puede servir de orientación a la hora de encontrar puntos a tratar en la conformación de seres humanos competentes y óptimos, primero para apropiarse de sus propias existencia, y luego que esto impacte en su realización, bienestar y superación, en correspondencia con los criterios organizados intersubjetivamente por el cúmulo social, histórico y cultural que sustenta las concepciones y perspectivas de los estudiantes. Todo lo anterior estuvo orientado hacia el diseño de dicha propuesta que tomaron en cuenta los principios de una pedagogía del amor y la estructura que plantea para el diseño de propuesta, bajo la modalidad de Proyecto Especial.

CAPÍTULO IV

ACERCAMIENTO DE LA REALIDAD

Interpretación de la Pedagogía Aplicada

Tal como se expuso en los planteamientos metodológicos, organizados en el capítulo anterior en relación con el tratamiento que se le daría a los datos cualitativos de la investigación, es importante comprender y entender que se tomaron los testimonios de los informantes clave, se analizaron de manera detallada y, de acuerdo al contenido de estos testimonios, se iban unificando en conceptos, subcategorías y categorías emergentes, que refería parte de la consciencia de los entrevistados en torno a los procesos de formación que se desarrollan en el contexto de estudio.

Todo con el propósito de encontrar un contenido de la verdad que se presenta en torno a los procesos de enseñanza y al modelo pedagógico que utilizan los docentes para intentar formar a sus estudiantes, de manera cónsona con algunas creencias y fundamentos que puedan tener a la escala accesible de los docentes tomados como sujetos de investigación. A partir de todo esto, se plantearon unas interpretaciones que lleven a cualquier lector a trasladarse a las esferas conceptuales y vivenciales de los actores investigados, en torno a la pedagogía que utilizan para alcanzar fines educativos en el grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París.

El proceso de codificación de los informantes clave se realizó tomando las siglas de los siguientes elementos, rol pedagógico en el contexto de estudio, obviamente todos son profesores de las distintas áreas del grado décimo por la letra “P” al inicio, asimismo es seguido por las iniciales de las distintas asignaturas que tengan relación con los procesos de enseñanza que imparten, por ejemplo, un profesor de Lengua Castellana tendría la siguiente codificación PLC, todo con el propósito de identificarles para efectos metodológicos, pero atendiendo al compromiso de

anonimato que se hizo durante la entrevista aplicada, tal como se sintetiza en el siguiente cuadro.

Cuadro 4.
Codificación de los informantes claves.

Informante clave	Código	Contexto en el que se desenvuelve
Profesor(a) de Matemática	PM1	Grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París
Profesor(a) de Ciencias Naturales	PCN2	
Profesor(a) de Educación Física	PEF3	
Profesor(a) de Ciencias Sociales	PCS4	
Profesor(a) del área de Tecnología	PAT5	
Profesor(a) de Lengua Castellana	PLC6	

El proceso de codificación se realiza para dar peso y organización a cada una de las interpretaciones, evitar adaptaciones y malformaciones de las ideas planteadas, y referenciar solo lo descrito por los actores seleccionados como informantes de la investigación, en atención al deber ser metodológico que tienen los estudios cualitativos, en donde existe cierta congruencia y consonancia con la organización de la información, saber la fuente de los procesos de interpretación y definir las visiones de mundo que se hacen importantes en la ciencia y arte de este tipo de estudios.

Asimismo, se debe mencionar el respeto que se quiere preservar epistemológicamente al tratamiento de los datos cualitativos, pues el cuadro de categorización se presentó al final, dando a entender a cualquier lector que se respetó, hasta las últimas instancias la condición inédita del conocimiento como iba surgiendo y, desde allí, la estructuración de las referencias en torno a los procesos pedagógicos aplicados en el grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París, en torno a alcanzar ciertas metas educativas que serán elucubradas a continuación, en la misma medida en que se haga el proceso de interpretación de la información recolectada.

Comprensión del Primer Eje Categórico

Didáctica asertiva

Ante que nada debemos entender a la didáctica como un proceso complejo que depende de la unificación de distintos elementos, propio de los mecanismos de intervención para la educación humana, pero que, bien se ha visto que no son solo disgregaciones de los protocolos para la enseñanza, sino que ha de existir una interconexión sistémica, para que todo se oriente hacia el logro de objetivos trascendentales en la conformación de individuos que sean capaces de responder a las distintas demandas que se encuentran vinculadas con el contexto socio – histórico – cultural, y le permita acceder a la realización plena, liberadora y auténtica, posible a través de la didáctica desde los orígenes más remotos de la sociedad occidental.

Con base en esto, hay que entender a la didáctica, según Abreu y otros (2017), Comenio estableció tres principios básicos para definir las bondades de la didáctica, elemento que aún tiene vigencia en la actualidad, pues en su visión originaria no existe un carácter definido en cada uno de estos principios, y que pueden dar una idea imparcial del deber educativo en torno a las posibilidades del docente y las metas que este debe cumplir:

- (a) La didáctica es una técnica y un arte, (b) la enseñanza debe tener como objetivo el aprendizaje de todo por parte de todos, (c) los procesos de enseñanza y aprendizaje deben caracterizarse por la eficacia, así como por la importancia del lenguaje y de la imagen. (p.82)

Desde esta perspectiva, hay que asumir a la didáctica como el ámbito específico y científico de la educación, que está dado a racionalizar todo lo que tenga que ver con la enseñanza y el aprendizaje, utilizando previsiones, referentes aplicativos y valorativos del estudiante o del proceso en sí, con la fiel intención de consolidar una formación humana apegada a las demandas holísticas del hombre, la sociedad y el mundo en general.

Entendiendo esto, hay que ver el estatus de los procesos didácticos, a la luz de algunos comentarios, opiniones y conocimientos que poseen los docentes entrevistados en torno al uso de estrategias didáctica en los procesos de formación, a favor de consolidar a estudiantes competentes aptos para enfrentar la vida de manera idónea idóneos y trascendentales; ante ello hay que tomar en cuenta las referencias del informante PCS4:

Uno dice, hay que preparar al estudiante para que desarrolle ese pensamiento crítico que yo digo que es lo más fundamental, para que pueda ser un ser humano, porque ese es otro proceso bien importante ¿No? esa parte de la humanización nuevamente, esa formación.

Quien expone de consecuentemente cada una de las afirmaciones hechas hasta aquí, evidenciando que el propósito de la enseñanza que tienen en mente, sí tiene que ver con los preceptos teóricos sobre una educación que avance, innove y se refleje en las condiciones de los estudiantes. De esto se puede inferir que las concepciones, alcances y aspiraciones del docente entrevistado tiene congruencia con los referentes de una didáctica con referentes trascendentales para el cumplimiento de los objetivos de formación de los jóvenes y adolescentes, con una función relevante en su estatus actual, y con un futuro prometedor, pronto a realizarse y posiblemente exitoso gracias a las bondades de la educación en general.

En concordancia con las interpretaciones hechas se presentan las ideas de Quilismal (2014), quien asegura que en una didáctica innovadora, vanguardista y pertinente, “el educador tiene como propósito mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, estimulando el pensamiento creativo y crítico del escolar, fortaleciendo la enseñanza dentro del sistema: familiar, educativo, social” (p.25), tal como tiene en mente el informante PCS4, cuya orientación didáctica se dirige hacia la consolidación de seres humanos competentes y emancipados ante los retos que hoy día vive la humanidad y el planeta entero. Para seguir dando peso y sustento a esta interpretación hecha, hay que entender del mismo informante en cita, al menos, una conceptualización clara de lo que es la didáctica innovadora para formar bajo las ideas de la pedagogía del amor a los estudiantes, es decir, se presentan experiencias

de vida que le permiten a los estudiantes crecer de manera homogénea e idónea, y que todo esto se relaciona con el logro de los más auténticos propósitos existenciales.

Relacionado con esto PCS4 aseguró:

La educación es la única manera, pues en palabras de Freire que prácticamente es, es, viene a ser, bueno, viene a ser uno de los que apuntan a ese proceso como cambio y transformación ¿no? entonces, eh, hay que hay que retomar esta formación en valores porque está perdido, hay que retomar todo ese proceso de humanización como lo decía hace un momento, hay que retomar también esa esa manera, Autónoma como el estudiante se apropia de su proceso de enseñanza, y me parece que, que, que son elementos que hay que incorporar y que también nosotros los maestros deberíamos tener como ese tipo de, como de sensibilización.

En este sentido, se devela claramente la conciencia de una intervención didáctica que vaya en la misma sintonía de los grandes cambios educativos, que vayan a la par de las demandas complejas que el medio entorno le presenta, sin dejar a un lado la oportunidad de formarse para la vida, de adquirir competencias y conocimientos que no vayan en dirección opuesta a su bienestar sincero, respaldado por valores morales de respeto, comprensión y demás, que concatenan las aspiraciones de una mejor existencia con cada aprendizaje que se logra alcanzar, obviamente de manera autónoma, porque es en esta independencia donde el estudiante logra decir puntualmente qué es lo que necesita, y cuáles son los medios que pudieran suplir esas demandas.

En sintonía con esto que se describió, hay que hacer la siguiente salvedad, este es el requisito fundamental para construir una buena planificación, porque en la didáctica todo proceso de intervención pedagógico, mediado por métodos, técnicas, recursos y estrategias, debe ser racionalizado con suficiente antelación, al punto de identificar el punto de encuentro entre las necesidades de los estudiantes, los preceptos emancipadores, obviamente por la tendencia que se aspira y defiende en el presente estudio y, que se corresponde con lo que ha podido afirmar conceptualmente el informante PCS4, que sigue dando aportes sobre una didáctica idónea, al menos desde las concepciones que ha podido significar el informante referenciado, desde el

testimonio dado y considerando sus conocimientos, así como las experiencias vividas en la Institución Educativa “Ramírez París” de la ciudad de Cúcuta, departamento Norte de Santander. En torno a esta planificación el informante PCS4 destacó:

La planificación, pues tiene que ver toda esa, esa organización, ¿No? Cómo, cómo uno hace un trabajo de Buscar de organizar, la información que va a trabajar, Cuáles son las temáticas, Cuáles son como esas, esas, esas estrategias Cuáles son esos, esos procesos, porque, pues, a ver todo es parte cuando hablamos de la formación, todo hace parte de este conjunto Y de lo que, y de lo que debemos y lo que el estudiante debe saber, saber hacer. Entonces, es esto esa organizaciones es poder lograr todos esos objetivos, el ser, el saber, el saber hacer.

En líneas generales, lo mejor que se puede destacar de aquí son los procesos didácticos, desde los referentes de este informante entrevistado, pues todo el proceso de intervención educativa debe ser cónsono con los propósitos y las metas que ya se han podido analizar hasta aquí. De aquí la planificación se convierte en un recurso significativo, donde se puede avizorar cada uno de los esfuerzos a comprometer para disponer cada acción de cada actor pedagógico para el cumplimiento de una intervención educativa, correspondiente de los teóricos más importantes de la formación para la vida, representado de manera más sincera de acuerdo a los referentes de la pedagogía del amor a partir de los fundamentos de Freire y de Pérez-Esclarín como autores primarios de este concepto de educación para crear humanos libres y consecuentes con la máxima realización.

Sin embargo, hablar de planificación como elemento didáctico innovador para la libertad y realización plena, es sin duda alguna hablar de una vinculación entre la planeación y la aplicación, entre la teoría y la práctica, entre los objetivos y los mecanismos, que sirven en su totalidad para permitir oportunidades de formación y consolidación de competencias holísticas, consecuentes con las demandas del hombre de hoy, que persigue sus aspiraciones, sin que estas puedan dejar estar en diálogo con las expectativas, es decir con los referentes reales que se construyen en el seno de participación en un contexto particular. Así también se puede decir que, con la vinculación de los propósitos de formación para el saber ser, saber hacer, saber

valorar y saber conocer, las prácticas deben tener la misma condición integral, para esto el informante PEF3 dice que se puede alcanzar, justo cuando se utiliza:

Buen tono de voz que seamos personas ejemplares para ellos, que ellos sientan que el colegio pues es algo importante para ellos, y que, y que todo ese proceso que nosotros le estamos dando es importante para sus derechos. Entonces que seamos capaz de tolerar. Seamos capaz de detectar, capaz de entender que no solo yo tengo dificultad.

Es decir, no se busca exclusivamente el cumplimiento de metas curriculares, con influencia solo en una dirección, sino que exista la bidireccionalidad, que exista la reciprocidad e incluso el estudiante tenga el espacio para construir los objetivos de su proceso de formación, pueda concretar esfuerzos didácticos liderados por el docente pero que se llegue a un consenso sobre el camino que le gusta, le atrae y se compagina con las realidades y demandas de su contexto.

Para que esto sea posible, la planificación y la acción deben estar unificadas a través del diálogo o comunicación en el aula, de manera que se puedan detectar metas emergentes, debilidades y efectos de los procesos de intervención, en la misma medida en que se aplican protocolos didácticos, esto con el fin de beneficiar en todo momento al estudiante, para que este pueda estar cada día más cerca de su bienestar ideado por referentes sociales y contextuales que le rodean. Este diálogo también lo destaca en un determinado momento el profesor PEF3, licenciado en la especialidad de educación física y devela lo ideal desde las referencias de su área, de manera que el diálogo y la comunicación como factor fundamental de las prácticas pedagógicas, para el logro de una didáctica innovadora, debe estar apuntando a detectar:

Cualquier síntoma o cualquier cosa que, que sienta que le está pasando en ese momento, pues lo Comenten o lo hagan a más baja capacidad. Tenemos también, pues algunos estudian, unas estudiantes en estado de embarazo también con ella. Estamos de que hagan algo de actividad física de manera, Por lo menos que caminen porque pues el Ministerio del deporte a través de las diferentes orientaciones que nos da la Organización Mundial de la Salud, nos dice que todas las personas deben hacer algo de actividad física, debemos hacer algo, porque un poco vale mucho, es uno de los lemas que tienen ellos un poco a tía física.

Como se dijo todo el discurso del informante PEF3 están ligados con el área de Educación Física y desde allí se puede interpretar que todas las acciones que trata de emprender el informante, deben estar amparadas en la búsqueda del bien integral de los estudiantes, a partir de las prácticas específicas que realiza, es así como el ejercicio se destaca en el medio para mejorar las condiciones de salud, atendiendo las individualidades que se presenten en las clases, reflejados en el caso de la persona embarazada que él mencionó.

Al considerar lo expuesto, se puede realizar una analogía con las demás áreas académicas que se imparten en el grado décimo, y de esta manera Ciencias Naturales tendrán que enseñar hábitos de vida saludables, función bioética del hombre, materia y forma del equilibrio y demás elementos que implican en conocimiento riguroso e histórico de las distintas áreas del saber, pero también lo personal, que le permitirá vivir de una mejor manera.

Para seguir apoyando el buen rumbo de la interpretación, emerge el discurso de PCN2, quien asegura como necesidad la comprensión del “*estudiantes que tienen dificultades de expresión, hacerles entender que las opiniones de ellos son muy importantes, porque, porque muchas veces ellos pueden tener inquietud y no hacen las preguntas*”, sin duda este elemento es de suma importancia en la consolidación efectiva de una didáctica que responda a las necesidades de los estudiantes, que interconecte las necesidades, los propósitos y los medios con las prácticas realizadas y que asuma un proceso de valoración como el mismo proceso de enseñanza, con sutileza o flexibilidad, en donde se entienda que es un ser humano el que se forma y que cualquier calificativo anidado a una acción en una clase, trasciende a las esferas internas del ser, es decir, a su totalidad.

En relación con esto último, se presenta el discurso de Rojas y Valera (2007), que fundamenta un norte alcanzable de acuerdo a los intereses de la investigación, y consecuentes con la mayoría de los testimonios abordados hasta aquí en primeras instancias por los entrevistados, es decir, enfatizar fundamentos pedagógicos basados en el amor, de manera que la interrelación sea sincera y trascendental, al punto de favorecer la función orientadora del docente, y el logro de las máximas capacidades

de los estudiantes en proceso de capacitación para la liberación y, para que esto sea posible el amor debe ser un principio, es decir, se asume “como dimensión humana más allá del estado afectivo, emocional, que toca los sentimientos, la imaginación y hasta el lenguaje, constituye una actitud del ser ante sí mismo y ante la vida” (p.34).

Esto implicaría asumir esta postura en todos los momentos didácticos, incluyendo la evaluación, referente en el cual también está concatenado el informante PM1, quien demanda que “*también podemos evaluar, eh, los trabajos, Cómo realizar ellos los trabajos qué tanto avanza porque todas las personas no avanzan todos no avanzan de igual manera*”, es decir, acercarse siempre a las demandas de los estudiantes, determinar sus niveles de progreso y, ofrecer en la misma medida una oportunidad para entender que los ritmos vitales y existenciales son diferentes para cada quien, y deben ser asumidos con toda conciencia para evitar frustraciones y fracasos en los distintos planos, o sea, para entender a la educación como el espacio de mejoras para cada uno, alejando la idea de cumplimiento de estándares, como se trató de ver con el surgimiento de la educación moderna – industrializada – especializada, caracterizada por una enajenación ineludible, pero que aquí, desde la perspectiva inicial de PM1 se intenta prevenir.

Trabajo colaborativo

Al revisar los elementos generales que debe tener una didáctica para que sea asumida como asertiva desde los fundamentos de los fundamentos teóricos – sociocríticos de la liberación a través del amor, requiere ante todo un esfuerzo mancomunado, sincero y entero del docente en todos los momentos que sustentan el concepto de didáctica (planificación, aplicación y evaluación), para que verdaderamente se acerquen las intervenciones pedagógicas del docente a las posibilidades de una formación holística y emancipadora.

De acuerdo a esto que se comentó y a las aseveraciones hechas en la subcategoría anterior, hay que tomar en cuenta que esta didáctica exige ante todo un trabajo colaborativo, incluyente y crítico, que va de la mano de las condiciones inéditas del estudiante, su entorno y situación contextual, así como todo el acervo histórico cultural que le define significativamente, y que debe ser tomado en cuenta para la intervención educativa se corresponda con las concepciones de mundo y aspiraciones de vida del niño atendido.

Así, todo esto quiere según Quilismal (2014) la incorporación de “alguna estructura la autonomía, el razonamiento, la participación activa dentro de un entorno social efectuándose desde una perspectiva socio-constructivista estableciendo valores en una sociedad incluyente y participativa” (p.10), es decir, una participación ineludible del estudiante, que coopere de manera verdadera y sustancial con la propuesta de los gobiernos y los currículos en formar hombre un país productivo, pero antes de eso deben consolidarse de manera auténtica, en el sentido de crear un bienestar que no esté apegado a las condiciones externas del ser del estudiante, sino que exista vinculación con el diario vivir de la persona, con ofrecerle oportunidades para que este se sienta bien, y para hacer que cada situación en la escuela le ayude a estar en armonía, incluso consigo mismo.

De acuerdo a todos los elementos referenciados, y con aspiraciones de dilucidar un deber ser formativo en la Institución Educativa Ramírez París, específicamente en el grado décimo, se presenta PCN2, el informante clave de ciencias sociales que asegura que el trabajo colaborativo es fundamental porque ante *“cualquier dificultad que se represente encuentren en el docente, en tus compañeros”*, claro, el discurso no es muy obvio, pero si se toman aportes postreros, como el siguiente del mismo actor entrevistado: *“nosotros llamamos padrino, piloto y los colaboradores, para algún estudiante que se les ha dificultado no es buscar la, la parte mala de esa situación cuando ellos tienen dificultades y no es al contrario”*, es fácil darse cuenta que, ante cualquier necesidad que presente el estudiante en el entorno educativo asociado a la escuela, debe contar de manera total con el docente para que la formación se dé como es debido.

Por ende, el estudiante podrá aprender del profesor de manera sincera, desde las bondades de la pedagogía del amor y, aunque no se pueda dejar a un lado la capacitación técnica para asumir un rol funcional dentro de un sistema, este no va a servir para dominarle, obstruirle, ofuscarlo o sesgarle, sino que va a ser una oportunidad social a través de cualquier medio colaborativo, por ejemplo, “padrinos” o “pilotos”, que se encargan de apoyar en cierta medida los procesos para garantizar que los aprendizajes aunque estén amparados en las ramas disciplinares de la escolaridad y, por qué no, de la ciencia, esto también va a servir de sustento para ofrecer mejores oportunidades de vida. Para dar peso a las interpretaciones hechas hasta aquí, cabe la posibilidad de citar a López (2019) argumenta que:

La pedagogía del amor, representa una opción y un camino importante y extrema necesidad de utilizarla en el ámbito de la educación por parte de los docentes, en función de educar desde el amor y la ternura, con el objetivo de propiciar una formación integral y holística en los estudiantes, para alinear lo espiritual, académico, familiar y los valores en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula, la escuela y la familia. (p.274)

Desde los argumentos y las perspectivas dadas, es el trabajo colaborativo, el complemento del docente para los procesos de aprendizaje que son protagonizados por el estudiante, aunque sea el profesor que incentive, pues de lo contrario la colaboración solo quedaría relegada a los protocolos académicos – administrativos y la formación humana estaría subsumida a una escolaridad, pero tiene sentido y cobra fuerza cuando la sinceridad permea en el apoyo, y esta sinceridad tiene que ver con la pedagogía del amor, como se interpretó hasta aquí de los informantes claves, quienes reflejaron que puede ser concebido por ellos, de la misma manera como se ha fundamentado en los distintos autores.

Otro punto de referencia en el trabajo colaborativo como fundamento de una formación fortalecida, es el uso de los distintos momentos de la evaluación, sobre todo en la auto y coevaluación, al entender que este no es un protocolo administrativo con responsabilidad exclusiva del docente, sino que el estudiante es artífice y

promotor de la consolidación de competencias holísticas para su quehacer cotidiano y existencial; referente a esto PCN2 opina:

La parte de autoevaluación, y en ciertas ocasiones, se está empezando a ser la parte difícil, la coevaluación, porque los grupos son demasiado grande, se trabaja yo, por ejemplo la trabajo a nivel de equipo, a nivel de los estudiantes, del piloto, de los dos auxiliares o de los colaboradores, y el que está haciendo nosotros lo llamamos ahijado, que es el que recibe el, es el que se le puede presentar una dificultad y tiene los demás estudiantes, entonces, normalmente Entré en la coevolución.

Una participación comprometida de todos los actores en el proceso de evaluación, hará que los momentos de una intervención didáctica trascienda de la simple escolarización hasta la formación para la libertad, para la emancipación total, hacia una mejor condición de vida. Para complementar el discurso de este informante clave, también se presenta la postura de PCS4, quien exige un proceso de evaluación innovador, en términos de ayuda mutua, “*donde el mismo estudiante realice su proceso de autoevaluación, que debe ser de manera muy juiciosa, ese proceso de la heteroevaluación, de la coevaluación del grupo*”, es decir que todos se integren, incorporen y complementen para el logro de objetivos liberadores en la educación actual y que deben corresponderse con los fundamentos interpretados de López, en líneas pasadas.

Otro elemento fundamental a no quedarse por fuera es la visión de un proceso educativo que ve a todos los integrantes del proceso de enseñanza y aprendizaje bajo un matiz horizontal, es decir, no solo los estudiantes son los que están dados a aprender, y los docentes a enseñar, sino que, en una educación apegada a la formación del hombre y entendiendo la finitud de la conciencia humana ante el mundo físico, no es de extrañarse que las visiones de los educandos, permitidas con total importancia sin control, dominio o exclusión, diría Foucault en “El orden del discurso”, serviría de sustento para que el docente encuentre una nueva forma de ver el mundo y, por consiguiente el conocimiento, asimismo genere nuevas metodologías, oportunidades y demás, que pueden llegar a beneficiar hasta los mismos docentes en su diario vivir, entendiendo que el estudiante puede crear un

nuevo concepto representación o modo de asumir las cátedras, de tal manera que puedan generar un proceso de autoformación, y alcance esto para sus profesores. Relacionado con esto, la experiencia de PAT5 marca esta posibilidad:

Entonces, yo voy aprendo cada vez más y voy aprendiendo de los muchachos las cosas novedosas que ellos mismos, por su, eso son como iniciativa de ellos, que yo digo, bueno, vamos a sacar una serie de colores y ellos, y yo le enseñó una técnica que es difuminar el color y ellos difuminan el color y todo lo hacen igual, son, son diferentes formas de aplicación.

Con todo esto se debe dar fe, que existe la posibilidad de la presencia de un trabajo colaborativo en la Institución Educativa Ramírez París, al punto de ser admitido por el docente el logro de nuevas estrategias, conocimientos, técnicas y procedimientos a partir de la creatividad que muestra el estudiante, y desde la iniciativa para adaptar lo referenciado por el profesor, crear estrategias auténticas de aprendizaje y satisfacer carencias multidimensionales que se hacen presentes en un aula de clase.

Un aspecto importante que hay que sacar, entre las líneas del entrevistado, que el aprendizaje colaborativo que le puede ofrecer el estudiante es solo desde el ámbito técnico, es decir, solo desde el conocimiento riguroso de la aplicación del color a un lienzo de papel, elemento que deja por fuera: aprender a ver la vida desde una emociones que no se habían reconocido, aprender a ser humano al ver a otro humano, aprender a tomar en cuenta esos conocimientos para asumir una postura diferente ante los retos existenciales presentes en el contexto donde se desenvuelve, y de esta manera, responder aprender a vivir mejor en líneas generales. Lo último, puede ser visto con mucha crítica desde la óptica de Quilismal (2014), quien aseguró:

El escaso conocimiento de enseñanza por el docente, influye en un aprendizaje poco significativo, dificultando el proceso de aprendizaje obstaculizando el desarrollo de habilidades y destrezas intelectuales, condicionando la creatividad e imaginación desfavoreciendo el trabajo en grupo, y la búsqueda de oportunidades de estudio afectando el ambiente escolar de los educandos. (p.7)

Elemento que empieza a ver no tan certero el trabajo de liberación y formación colaborativo, referente que empieza a poner en duda lo interpretado en el apartado anterior, y puede dar paso a la duda de contar en una formación verdaderamente contextualizada, lo que permite asumir una postura muy crítica ante las interpretaciones que se van a hacer espontáneamente de ahora en adelante.

Autogestión de recursos

Otro referente didáctico que se pudo destacar con un sentido positivo es la autogestión de recursos, es decir, que la pedagogía aplicada puede ser de manera cónsona a las ideas de una pedagogía del amor al encontrar oportunidades donde las limitaciones imperan, y esto es punto de partida para el logro de una formación que vaya a la par de las demandas de estos nuevos tiempos, que exigen principios ecológicos, recicladores y homeostáticos, luego del impacto industrial sobre los sistemas naturales del planeta, y que también deben ser valorados y destacados en una pedagogía del amor.

Relacionado con esto, el informante da un aporte que puede servir y ayudar a entender los alcances de una pedagogía del amor, incluso desde una concepción bioética y, de manera particular el informante PAT5, expresa que en la didáctica que aplican se abren las puertas para utilizar otro tipo de recursos versátiles, adaptados y contruidos, por la falta de accesibilidad a estos materiales que son de un estándar alto, en correspondencia con la misma hegemonía y limitación derivada de la escolaridad tradicional y dominante; así, PAT5 asegura:

No, es con una plancha profesional, y nosotros la hacemos con plancha doméstica, es decir, siempre nos toca la manera que los recursos que nosotros usemos sean muy básico y que se encuentren, que ellos lo encuentren en la casa profe... Uno no se puede en ningún momento descansar porque ellos están hasta ahora comenzamos, eso es ahora moldearlos prácticamente como un niño de preescolar, Que hay que prácticamente llevarlo de la manita para allá, para acá, eh, revisando constantemente todas las, las, las actividades para que salgan súper bien.

Referente que muestra la versatilidad que pueden tener los docentes, para enfrentar las demandas circunstanciales que se van presentando durante los procesos de formación, especialmente cuando los estudiantes no tienen suficientes recursos de acuerdo a su estrato social o al nivel de culturalización de los padres, y relegan la formación escolarizada a un plano que no permite formar al estudiante para la vida. Ante esto el informante PAT, encuentra alternativas en el uso y autogestión de los recursos, pero sobre eso, promueve e incentiva la creatividad, el aprovechamiento de los recursos con los que se cuenta de manera inmediata y crea nuevos medios de superación y aprovechamiento para mejores oportunidades de vida para el estudiante, propio de la pedagogía crítica, de la liberación y con un carácter integral. Como complemento de este primer aporte PAT5, comenta lo siguiente sobre la autogestión de los recursos:

Afortunadamente nosotros contamos con un rector que nos ha apoyado mucho y ciertos materiales, materiales muy básicos, y Los otros materiales si nosotros hacemos si nos toca pedirlos, en varias oportunidades prácticamente, nosotros Pues hay veces uno por salir bien y por quedar bien y nos ha tocado una gran parte de nuestro bolsillo, como casi todos los profesores de allá dentro, de nuestro colegio, que siempre están en esa forma de apoyar a los muchachos con tal de que los muchachos aprendan... Hay veces no le duele a uno sacar ciertas cositas porque el muchacho hace las cosas con mucho amor mucho cariño.

Con esto, se observa una gerencia educativa que también apunta a la misma emancipación en la formación humana, una formación que pasa de la transmisión de conocimientos a la oferta de oportunidades, entendiendo desde la gerencia que cada experiencia educativa puede llegar a transformar la vida y la realidad humana, a partir de conocimientos que implican la integración de los elementos que constituyen su ser, en su complemento total que dan paso a una armonía holística, y a la que todos pueden acceder a través de la configuración de experiencias contextualizadas, con la posibilidad de aprender para cada día estar más cerca de las aspiraciones de realización, claro está, con un fuerte nexo con las expectativas y el contexto.

En ese sentido, se estaría hablando de una educación basada en la democracia, como principio básico en la pedagogía del amor, según Freire (2005), de quien se pueden obtener las ideas principales para destacar que todos pueden tener la oportunidad de formarse y de crecer, y que este crecimiento vaya en la misma dirección y sentido que las creencias, saberes y visiones de mundo. Como referente de lo descrito, PCN2 manifiesta que existe una verdadera educación inclusiva y para la democracia, cuando se evidencia en: *“que el muchacho tenga la posibilidad con los bajos recursos que hay en, en medio en medio de ellos, pero que la institución puede mostrar”*, se presenten distintos momentos educativos y estos le ayuden a conocer lo que él necesita, a entender de qué está hecho el mundo y qué debe hacer para asumir un rol protagónico con beneficios multidimensionales e interpersonales en cada competencia que se consolida.

Esto de alguna manera u otra encuentra un aspecto verdaderamente positivo en la didáctica que se implementa en la Institución Educativa Ramírez París, porque la incorporación de recursos de manera efectiva, ayudan a propiciar ambientes escolares que hacen visible el conocimiento a los estudiantes, y hacen oportuno el camino hacia el aprendizaje holístico del cual podrán echar mano los estudiantes, para vivir en armonía, paz, libertad y plenitud. Según Quilismal (2014), hay que destacar que *“una clase expositiva con material didáctico conduce a los estudiantes a reflexionar y descubrir las relaciones entre los diversos conceptos, formar una mentalidad crítica en la forma de afrontar los problemas y la capacidad para elegir un método para resolverlos”* (p.112), de allí que los recursos no sea un elemento insignificante en la pedagogía del amor, sino que también constituye un referente para transformar contenidos e información en conocimiento, posible a través de un auténtico aprendizaje.

Formación contextualizada

Un elemento importante que se ha mencionado en varias oportunidades es la posibilidad de acceder a una formación contextualizada dentro de los referentes de de

una formación escolar fortalecida, pues la contextualización es específicamente un indicador efectivo de realizar debidamente la intervención escolar bajo los referentes de la comprensión, involucrando el escenario de convivencias como un punto de partida para gestionar cualquier aprendizaje, y destacando que un aprendizaje puede estar concatenado con momentos de la realidad que tiene que afrontar a diario el estudiante, de manera que todo conocimiento adquirido en el aula, le sea útil en sus quehaceres, no con un fin utilitarista que bastante se criticó hasta aquí de la educación tecnicista e industrializada, sino que le puede servir de apoyo para tener una idea de cada problema que le presenta el mundo social en el que vive, y cómo esto le puede ayudar a ser mejor humano en líneas generales.

De acuerdo a este preámbulo hay que tomar en cuenta los fundamentos de Gallegos (Citado por Quilismal, Ob. Cit.), quien asegura que “la calidad de la educación se presenta cuando se relaciona un aprendizaje coherente con la vida cotidiana, donde el docente centra su atención en el educando, aplicando la pedagogía crítica, conllevando a una educación con calidad y calidez” (p.28), elemento que trasciende de los muros de la escuela y hace posible una visión trascendental de la preparación estudiantil para la vida, no solo para responder a exámenes, exigencias subjetivas de los docentes o cánones instaurados por entidades políticas – administrativas, sino que esto sea el camino para alcanzar el bienestar. En consonancia con la visión del investigador y del teórico en cita, se presenta la opinión del informante PCS4, quien reafirma que sus procesos de intervención educativa están orientados a intentar:

Generar ese cambio y esa transformación de la realidad, y más en el contexto en el que estamos donde la única opción que tienen estos jóvenes es precisamente la educación, entonces hay que, hay que despertar ese sentido, hay que brindarle una posibilidad de que ellos puedan salir adelante.

Así, no hay que obviar la formación contextualizada desde las intenciones de la pedagogía del amor, como estrategia didáctica derivada de la teoría sociocrítica y consecuente con las demandas integrales entre la escuela, el estudiante y su escenario sociocultural, cargado de una historia que, además de ser estructural, trasciende a las

esferas de la sistematización de fenómenos reales del mundo permitiendo que cada persona cumpla los distintos propósitos que se ha propuesto, desde el plano individual pero también colectivo.

Para esto el docente debe ser el mejor estrategia posible, es decir, debe sustentarse en la pedagogía del amor, donde se enseñe genuinamente para que el estudiante aprenda, es decir, en palabras de Quilismal (2014) que se promueva el “aprender a conocer, combinando una cultura general profundizando los conocimientos en un pequeño número de materias, donde el aprender a aprender permite aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida” (p.28), y que la cultura, la historia y todos estos referentes permeen los procesos didácticos desenvueltos en un entorno educativo particular. Desde esta perspectiva se pudiera decir, al menos desde el inicio del análisis que se está erigiendo, se presenta el testimonio de PEF3, quien afirma que en su quehacer pedagógico enseña de la siguiente manera:

En la parte folclórica pues conozcan sobre esa tradición, sobre lo autóctono de todas las regiones, sobre las mezclas que tenemos de nuestros orígenes y pues vea lo importante que la cultura y la actividad física en nuestro diario vivir y para nuestra mejora de la calidad.

Con esto se evidencia una interconexión entre lo que enseña, y lo que contiene cultural y socialmente su país, Colombia, que sin duda alguna es punto de partida para definir para tener mejores competencias en el mejor sentido – crítico – de la palabra, y sepa como disponerse para participar en la comunidad en la que coexiste. Esta misma perspectiva es compartida por el profesor PLC6, que desde sus comentarios ayuda a comprender que una educación contextualizada, apoyada de la pedagogía del amor “*sería como el de arte de saber llegar al estudiante y saberlo preparar para una vida futura*”, de manera que cada conocimiento mostrado en las clases tenga una vinculación concomitante con las realidades cotidianas que a diario de enfrentar el ser humano en el entorno real donde participa. Vinculado con lo descrito, por ahí el informante PLC6 también dio muestras de aplicar una formación

contextualizada como referente de la pedagogía del amor, y al respecto dice que su intervención pedagógica está dada a potenciar en el estudiante:

Una manera particular de dirigirse a un público y le manifiesta también la seguridad ante el en un momento dado que tenga que asumir un, una presentación de un trabajo, una sustentación, pues ya va a tener mayor conocimiento y también mayor control de cómo se debe expresar frente a ellos.

Claro, no se puede dejar a un lado que este docente es del área de Lengua Castellana, pero vincula los contenidos que debe impartir con las posibles experiencias donde pueda utilizar ese conocimiento en su realidad vivencial, referente que también guarda relación con el profesor PEF3, quien es de educación física y utiliza el folclore para mostrar la geografía, las condiciones de vida, las costumbres, el arte, la historia, las posibilidades y, hasta los obstáculos que se presentan allí de manera que el estudiante pueda estar claro de qué, cómo y cuándo participar antes la demanda de la vida misma en su complejidad real.

Adaptación progresiva a la presencialidad

Con base en la contextualización como requisito fundamental en una didáctica innovadora basada en la pedagogía del amor, hay que entender que los procesos se ajustan a las distintas dinámicas socioculturales, y desde allí se siguen erigiendo metas, objetivos, medios y limitaciones que deben ser tomados en cuenta para que el proceso se lleve a cabo como es debido. Referente a esto Juárez (2019), complementa:

La educación es una actividad social que tiene como expresión final la formación del hombre para vivir en sociedad, capacitándolo para que actúe como motor de cambio, de allí surge, que educación y sociedad estén intrínsecamente interrelacionadas en un proceso en el cual la primera se organiza fundamentándose en las características del cuerpo social y este a su vez se ve influenciado por el producto que genera el acto educativo. (p.178)

Por ende, en una pedagogía para la liberación las dinámicas del mundo en general son el punto de partida para el logro de un conocimiento innovador que le sirva al ser humano para desenvolverse de manera asertiva, y que esto corresponda con las necesidades de vida de los estudiantes. Muestra de eso es lo que algunos profesores del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París manifiestan que están haciendo con los procesos de enseñanza en el retorno a clase que les corresponde vivir en este momento histórico de Postpandemia, y desde esta postura PCN2, como profesor de Ciencias Naturales afirmó:

En el caso de grado décimo, nosotros pretendemos en este año, que es un año diferente en tratar de buscar que ellos tengan el nivel básico y satisfactorio, de acuerdo a que en los grados anteriores, ya hicieron noveno y octavo la parte virtual, pero ni siquiera era virtual porque ellos no cuentan sector con este medio me dio el portátil con Wi-Fi, si no se hizo a nivel de WhatsApp era muy complejo.

Referentes que marcan una buena pauta de lo que se está haciendo, hay una buena consideración de los maestros por entender el regreso a clases presenciales, y se considera que esto puede afectar de manera significativa el desempeño, pero el informante PCN2 deja claro que no es la calificación la meta, sino por el contrario el proceso de formación, primero generar una adaptación social y, por qué no cultural, que trascienda de las esferas escolásticas, hasta llegar a favorecer una preparación que le permita sentirse bien y estar bien en el contexto real donde coexiste.

Adicional a esto el informante PCN2, complementa que los esfuerzos de adaptación han sido arduos: *“iniciando de nuevo, porque la presencialidad, en el 2019, inicio del 2020 se maneja algo que es la educación colaborativa, en donde ellos por muchas dificultades que tengan tienen compañeros que les pueden ayudar”*, referente que se ajusta a las iniciativas expuestas por Juárez (Ob. Cit.) y que se encuentran concatenadas con las intenciones ideales de una pedagogía del amor, que ha de ser meta en un mundo postmoderno que no puede dejar a un lado las influencias de las teorías sociocríticas para la emancipación y fortalecimiento de la condición humana. Esta misma consideración sociohistórica, ha sido considerada en el discurso de PEF3:

Estamos volviendo a la presencialidad donde, pues, no esos niños vienen de dos años que prácticamente no desarrolla una actividad física regular. Entonces, pues Buscamos que sea de una manera progresiva y de una manera en donde el estudiante la pueda desarrollar acuerdo a esas capacidades que él tiene y para poder desarrollarlas de acuerdo a las capacidades.

La adaptación es sin duda un lugar para que los docentes y estudiantes saquen a relucir sus emociones, sentimientos, conocimientos y habilidades, todo en favor de crear una preparación crítica, para la vida y se eviten ver a la escuela como medio de selección de genios, de artistas y cualquier otro tipo de portentos, antes bien, debe estar dada para ofrecer múltiples oportunidades para todos los estudiantes, con el logro de una armonía social que se deriva de la consolidación de capacidades de los estudiantes en el plano individual sin dejar de ver lo colectivo, y desde este punto de vista la progresión se convierte en un punto fortalecido de la formación humana, para responder a las transiciones que la realidad humana impone a la escuela. En la misma sintonía también se expresa el planteamiento de PCS4, quien se centró en este período de inicio a clases presenciales:

La reformulación profe, porque nos tocó y nos ha tocado replantear muchas cosas, o sea, estamos en un proceso de adaptación nuevamente, estamos en un proceso de flexibilización, estamos mirando y retomando un poco estos años que pronto quedaron allá, que no son perdidos, muy valioso, porque se abrieron otros espacios interesantes desde el punto de vista educativo.

Corroborar, así, el deber ser de una teoría crítica basada en la pedagogía del amor, y amparada en las ideas de Juárez (Ob. Cit.), referente para dar peso a la adaptación como pieza clave para el logro de una educación vanguardista, funcional y sistema en correspondencia con la misma naturaleza humana y social.

Fortalezas formativas

La pedagogía del amor se erige entonces como una estrategia didáctica, fundamentada en los referentes sociocríticos de los planteamientos de Freire (2005)

en crear una educación que sirve para que el estudiante se eduque, y esta educación siempre esté amparada en la posibilidad de realización de los educandos, conforme al acervo cultural e histórico de un contexto social determinado. La concreción de estos principios hacen posible que todos los procesos de formación se dirijan a un estado óptimo y supremo de consolidación de competencias humanas, a partir de una capacidad estratégica del docente, pero por encima de todo, una actitud de amor en el sentido fraterno de Freire, antes que de dominación y control como se encargó la escuela moderna, constituida bajo un rol de producción de masas homogéneas como surgió con tantas reformas educativas en Europa y, que bien han salpicado entre el siglo XIX y XX aproximadamente en el continente americano.

Teniendo como referencia esto, hay que decir que en el discurso de los informantes claves se encontraron algunas ideas sobre unas fortalezas formativas, es decir, que se relacionan con las propuestas revolucionarias de Freire y Pérez-Esclarín, en torno a una educación que vaya en su integralidad a preparar hombres para la vida, que tengan conocimientos para enfrentar los retos laborales de la sociedad moderna, pero pueden ir concatenados a la intención de responder a las demandas y condiciones de vida, a la oportunidad de superación y a concretar un mundo que sea justo desde una racionalidad dialógica, intersubjetiva y consensuada, tal como se puede tomar de los grandes referentes teóricos que se han citado.

Estas fortalezas formativas que se han insinuado tiene sus bases en una didáctica aparentemente asertiva, “al menos hasta aquí” y desde el discurso de los informantes claves, pues manifiestan que planifican de manera asertiva considerando la totalidad de los estudiantes, del entorno y de las cátedras que imparten, tal como sucedió con las afirmaciones de PCS4, en donde se consideran todos los elementos referenciales para el logro de una formación con pertinencia de lo hecho en el aula de clase y lo vivido por el ser humano en su realidad vivencial. Adicional a esto, las prácticas también se manifiestan estar basadas en una comunicación dialógica, en la interrelación comprensión y participación de todas las partes relevantes como actores y como contextos, pero también se pudo destacar de PEF3 que pudiera haber un

vínculo entre la cátedra que imparten y las necesidades de los estudiantes, con el fiel énfasis en crear buenas condiciones de vida.

Adicional a lo descrito, se presenta una evaluación que está a la par de una participación colaborativa y asertiva que tiene que ver con el logro de algunos rasgos de aprendizajes y de formación donde todos participan con la misma significancia, aunque el rol que asumen no sea el mismo, por ejemplo, PCN2 afirma la consideración y actuación protagónica de los estudiantes en determinados tramos de su proceso de formación, sin embargo, se pueden destacar algunos detalles no tan favorables que hacen desocultar una participación no tan efectiva desde la postura de los estudiantes, porque esta participación mutua y colaborativa no es definitiva en todos los espacios escolares, elemento que también pone en duda los hallazgos, pues la correspondencia de los postulados de Freire deben abarcar todos los momentos de la formación humana, por eso se cataloga como sincera.

Adicional a lo descrito, también se tomaron rasgos discursivos que demuestran cierta autogestión de recursos para propiciar procesos de enseñanza asertivos, y esto se evidencia cuando docentes como PAT5 expresa que utiliza recursos convencionales que se pueden encontrar en cualquier hogar, para aplicar técnicas especializadas, y como se dijo anteriormente, esto sirve para mostrar a los educandos que a pesar de las rigurosidades hegemónicas impuestas por las estructuras sociales, el conocimiento y la creatividad superan todas las imposiciones y hacen posible una participación auténtica e inédita de cada uno, en pro de alcanzar metas y propósitos de vida.

En correspondencia con lo descrito hasta, se potencia en el discurso de los informantes, sobre todo desde la postura de PCS4 y PEF3 una fuerte tendencia en que todo lo que se enseñe tenga que ver con las realidades que tienen que afrontar el niño en su quehacer existencial, y todo esto cómo se encuentra vinculado con las dinámicas sociales, culturales y demás, como es el caso del regreso a clases presenciales, que no deben quedar por fuera y siempre tienen que estar referenciando en los procesos de enseñanza en el aula de clase. A partir de todo esto que se ha interpretado es que se dice que puede existir una vinculación de las ideas abstraídas

inicialmente de los actores, en torno a una formación fortalecida desde la postura de la pedagogía del amor.

Comprensión de la Segundo Eje Categórico

Intención de participación activa

Ya se ha podido dilucidar que el proceso de formación en grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París, tiende a ser en un primer momento idónea, de acuerdo a los referentes generados por los informantes claves en torno al discurso oral pronunciado durante la entrevista, pero es fundamental seguir consolidando un conocimiento en el mismo tramo de interpretaciones, al punto de generar una construcción de la verdad que acontece con los procesos didácticos emprendidos en el contexto de estudio. El primer aspecto está dado a referir la intención de participación activa, y se aclara ante cualquier lector que el término intención, no solo aquí sino en otras categorías emergentes se debe a la sospecha de no ser cierto, a la luz de los fundamentos teóricos consolidados en esta investigación.

De acuerdo a lo mencionado es importante considerar el aporte de Quilismal (2014), quien asegura que una participación activa, es la herencia más destacada y vigente de las primeras ideas sobre la didáctica moderna con carácter revolucionario, “al innovar la práctica educativa del docente en su accionar mediante una actitud pedagógica básica, evidenciado en el comportamiento pedagógico impulsando ambientes de relaciones sociales interactivas, afectivas, entre los integrantes de la comunidad educativa” (p.10), desde esta perspectiva, hay que entender que una práctica pedagógica que circunscriba la participación activa del estudiante de manera sincera, obedece a sin duda alguna a la posibilidad de acceder a una pedagogía del amor, es decir, a una posibilidad a que el estudiante se forme de manera total en consecuencia o correspondencia con las necesidades auténticas de su ser para estar mejor cada día.

Esto se ha visto y ya se ha destacado en la subcategoría “trabajo colaborativo”, y se ha encontrado un panorama alentador desde el discurso de los informantes clave,

pero es importante complementar con algunos hallazgos para encontrar la verdad en torno al tipo de participación de los educandos en su proceso de formación. Para eso hay que tomar en cuenta el discurso de PM1, quien asegura que la participación en el aula se da de manera asertiva y, al respecto comenta lo siguiente:

De todas las temática iba haciendo así, se explicas se hace asertividad, asertividad, se hace socialización siempre, siempre sea de socialización, porque es importante saber en qué proceso va los estudiantes que tanto avanzando, y quienes son los que van avanzando.

Desde esta perspectiva, se puede avizorar que la participación del estudiante se da a partir de un proceso de socialización, que no está descrito en torno a los mecanismos utilizados para tal socialización, no se tiene claro en qué medida se da la participación activa del estudiante, ni siquiera las libertades con las que cuenta para que su voz y actos sean tomados en cuenta en determinados momentos. Desde esta perspectiva pareciera ser una frase renombrada, que tengan una participación activa a través de la socialización.

Con base en esto, cabe la posibilidad de tomar en cuenta las ideas de Quilismal (2014), quien asegura que la participación y la socialización se dan como un fenómeno complejo, donde “La metodología surge de la práctica social para facilitar la reflexión como acto político y como acto de conocimiento” (p.23), esto implica que el docente deba dejar su investidura de autoridad y pase a ser un actor más del proceso, con algunas competencias y conocimientos fortalecidos, pero con una responsabilidad de hacer que el estudiante quiera aprender y desarrollarse efectivamente para su liberación o emancipación. Estos elementos ponen en tela de juicio la afirmación hecha por PM1 y permite ver con ojo crítico lo que se interprete de ahora en adelante.

En esta misma tónica el informante PM1, asegura que hay una participación activa porque “*se hacen lecturas, lectura, se hacen trabajos en grupo para ver qué tanto que tanto se hacen reflexión hay de los estudiantes para ellos mismos con el compañero, de igual manera de uno como docente para con ellos*”, y continua con la idea de que la socialización es el principal fundamento para contar con una

participación activa del estudiante en los procesos didácticos desarrollados, pero bien se ha visto que todo tiene que ver con la lectura como tal, es decir, con la socialización de conocimientos rigurosos, dando cabida a la pregunta: ¿dónde queda la participación política y estructural del estudiante en estos procesos de formación?

Y, desde esta perspectiva se puede afirmar que todo queda relegado a una participación y socialización solo del conocimiento, de las lecturas, pero qué hay de otros elementos, como la selección y propuesta de actividades a ser tomadas en cuenta para el desarrollo de sus experiencias de aprendizaje. Sin duda todo esto no hace sino seguir creando interrogando o, al menos supuestos sobre una problemática. Para seguir dado peso a las interpretaciones, hay que tomar en cuenta los aportes del informante PM1, ya citado, quien asegura que el proceso de formación se da de la siguiente manera:

Que no es esa clase siempre de que solo el profesor es el que habla el único que tiene la palabra, sino de que es, esto, o sea, de que es un trabajo en conjunto y es un trabajo que se hace con respeto empleando todos los materiales que nos presta, que tenemos nosotros en el colegio y que podemos colocar el servicio de los estudiantes.

Referente que sin duda no muestra una participación activa y trascendental del estudiante, sino que a duras penas puede comentar y hablar sobre los temas disciplinares tratados en el aula de clase, referente que explica la preponderancia de una buena intención de participación activa, pero a la luz democrática, de emancipación y oportunidades de realización que presentan teóricos como Freire y Quilismal ya citados.

Relacionado con esto se ve el aporte teórico de Rojas y Valera (Ob. Cit.) quien ve a la participación activa, incluso un hecho relacionado con “la efectividad del conocimiento y procedimiento de su práctica pedagógica, no se destaca en forma incondicional la calidad humana presente en la grandeza del amor” (pp.33-34), esto implica sinceramente ser conscientes que el ser humano requiere ser tomado en cuenta en lo emocional, actitudinal y cognitivo, y esta consideración debe ser en todos los momentos didácticos referidos hasta aquí, no solo desde el abordaje conceptual del ámbito disciplinar o del conocimiento, sino que está relacionado hasta

con la evaluación, elemento que en ningún momento se tomó en cuenta por este informante PM1 si se visualiza en el análisis categórico anterior. Bajo esta idea de participación aparentemente activa, pero solo relacionada con el manejo de los conocimientos, se presenta el discurso de PEF3, informante que expresa lo siguiente:

Se intenta que la mayoría de ellos participen y trabajen de manera significativa, de estudiantes con problemas cardíacos enfermedades asociadas. Y pues alguno de ellos hacemos trabajos muy leves, pero siempre hacemos ellos hagan algo de actividad, por lo menos caminar ¿sí? Y pues Tratamos de controlarlo de estar pendiente de ello durante toda la clase.

En consecuencia, se reitera y ratifica la idea de participación activa en relación exclusiva con el ámbito disciplinar que se enseña en la escuela, en este caso, el profesor de educación física quiere hacer consciente a sus estudiantes del efecto de la actividad práctica sobre su cuerpo y, a partir de aquí, empezar a tomar decisiones que le permitan apropiarse de estas prácticas para vivir de la mejor manera posible. No hay que desestimar la visión positiva de todo esto, es decir, hay que destacar que los docentes al menos empiezan a considerar al estudiante como un ser activo en los procesos de formación, pero hay que aclarar que esta participación solo está supeditada al manejo de conocimiento y procedimientos prácticos, que puede ser el inicio de una transformación educativa, pero que todavía quedan elementos por fuera desde la perspectiva de Juárez (Ob. Cit.), tal como argumenta como requisito:

Que los estudiantes sean capaces de comprender críticamente el mundo, pensarlo, y al considerarlo pertinente, transformarlo, por lo tanto, se requiere un tipo de pedagogía que permita generar reflexiones y herramientas para el éxito, convirtiendo la práctica pedagógica en una vivencia de creatividad y apropiación de los aprendizajes. (p.179)

Estos argumentos del teórico en cita, ponen la vara alta para ver con crítica los procesos de formación que se llevan a cabo en grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París, en el sentido de no validar la participación activa desde la teoría de Freire en su pedagogía del amor, porque la participación solo se relaciona con los ámbitos disciplinares de las áreas del conocimiento, y esto termina siendo develado en el discurso del informante PCS4, quien asegura que el proceso didáctico

“Se inicia, pues, con una, con una, con una etapa, también con unos momentos que es un trabajo individual y trabajo en grupo, se da la explicación se hace la retroalimentación”, retroalimentar y comentar lo que el docente dio en clase, no es para nada la participación activa que los autores citados hasta aquí destacan de una pedagogía del amor, pues lo emocional, lo actitudinal y la inclusión de lo didáctico evidentemente en todos los momentos de esa didáctica, no se da en función de los argumentos destacados hasta aquí, y es un punto de partida para decir que solo hay una intencionalidad, pero en realidad estas intenciones se ven frustradas por la seria vinculación unidimensional con el ámbito disciplinar o el área de conocimiento que se enseña. Esta visión termina cobrando fuerza cuando el informante PCS4 asegura:

Por lo menos temas de reflexión, temas de debate, temas de discusión, sentar esos puntos de vista que tiene el estudiante, y se complementa con la explicación como docente, ya varía dependiendo del tema específico que se vaya a abordar, pero hay que, tener esos momentos; yo pienso que eso es clave.

Todo tiene que ver con el “tema específico que se vaya a abordar”, es decir, todo está enfatizado en desarrollar lo conceptual y cognitivo, pero esto se queda corto cuando de libertad, democracia y realización se quiere hablar. Un punto que puede ser bien visto es el testimonio que acompaña lo antes dilucidado en palabras del mismo PCS4, quien asegura que parte de la participación activa también está dada a “ponerlos también a pensar ¿no? porque parte del proceso de ciencias sociales, fundamentales es desarrollar esa capacidad pensamiento crítico”, elemento que hay que destacar como buena intención, pero no se dilucida cómo ni bajo qué parámetros, referentes que pueden ser solo conocimientos generales sobre una participación activa, pero contradice la verdadera práctica liberadora bajo una pedagogía del amor y, esta a su vez sustentada en las grandes ideas de la pedagogía del amor.

En relación con lo interpretado hasta aquí, también hay que mostrar que todos estos intentos de hacer que los estudiantes participen de manera activa se desmoronan a través del siguiente testimonio, que pudiera estar adornado con algunos criterios de interrelación del estudiante en el escenario educativo, mediado por el docente y priorizado en potenciar competencias para el quehacer cotidiano, pero esa

participación activa se limita termina siendo escolarizada, con objetivos concretos de las distintas áreas académicas tal como se puede develar en el discurso del ya citado PCS4:

Aquí hay que cambiar el chip porque pues aquí tenemos que formar es sujetos críticos, que analicen la situación que se pongan en contexto, que parten de una acción real que la pueda llevar al contexto, entonces, en ese sentido pues las ciencias sociales trabajan o deben apuntar a eso, desde la misma ubicación, desde el mismo el territorio, la parte de geografía en utilizar los sistemas de información geográfica, cómo nos ubicamos , cómo nos podemos desenvolver también dentro, dentro de un entorno, esa, esa, esa misma convivencia con la naturaleza y con los demás, entonces, esa misma competencia, pues dentro de la integralidad en la que están manejando los procesos sociales aquí, aquí pues el ejercicio sea también desde varias disciplinas, por eso hablamos también de la interdisciplinariedad, Cómo puede ir de la mano con las otras áreas del conocimiento para fortalecer estos procesos.

Desde luego que este va a ser el precedente para argumentar el nombre que se le ha dado a la categoría emergente “intento de participación activa”, pues solo se queda en un intento, tal como se ha podido comprender del discurso del informante referenciado hasta aquí. Estas críticas entonces cobran fuerza cuando Quilismal (2014) asegura que todo puede tener su auge en la siguiente visión:

La limitada comunicación docente – estudiante ha originado una poca participación de los estudiantes en la clase, condicionando el diálogo y la comunicación fomentando un sistema rígido, enérgico y nada propicio para la innovación donde el saber es comunicado a través de los libros adquiriéndose en forma memorística. (p.7)

Con todo esto se ve una realidad en la Institución Educativa Ramírez París, que aunque tenga aspiraciones claras e idóneas en algunos sentidos, no se ratifican en la realidad discursiva, porque no guarda relación con los planteamientos complejos de la pedagogía del amor, en la dimensión de crear en la escuela un espacio lleno de experiencias gratificantes en lo personal, lo emocional, lo académico, lo técnico, entre otros aspectos que permiten tener acercarse a las condiciones ideales de realización

humana, al hacer todo lo aprendido en el aula tenga relación directa con la vida misma del estudiante.

Intento de innovación tecnológica

Otro de los elementos importantes que permiten inferir que el intento de innovación es un cliché, cobra fuerza cuando se puede interpretar los testimonios de los informantes clave, y en ellos se ve una incorporación de recursos, herramientas y, hasta métodos de enseñanza basados en la tecnología, pero todo se pone en tela de juicio cuando se ve que el proceso en sí se da de manera convencional, aspecto que repercute negativamente en la formación inadecuada, pues la pedagogía solo se da en dirección a lo disciplinar, al conocimiento especializado y no tiene que ver con lo holístico del ser humano, o no está dado a ofrecer mejores condiciones de vida para una realización o emancipación genuina.

Consecuente con esto hay que tomar en un primer momento el testimonio de PM1: *“otra cosa, que también utilizamos nosotros en la clase son el video Beam”*, dicen que involucran estos recursos, pero a ciencia cierta, desde la perspectiva de PM1 no hay otro referente para identificar las oportunidades que se brindan a partir de aquí. Elemento que empieza a poner en duda todos estos argumentos, y facilitan una deconstrucción de una innovación didáctica al tomar en cuenta los recursos tecnológicos, sabiendo que estos no son sinónimos o axiomas de decantar en cambio favorable de lo pedagógico. Para ampliar la visión sobre las limitaciones que se crearon desde el discurso del informante interpretado, se debe citar ahora a PCN2, quien asegura utilizar como referencia:

Un laboratorio virtual de la Universidad de Colorado, se manejan unas cajas de laboratorio de física, para mostrarle a los estudiantes algunos experimentos sencillos, eh, utilizar también a nivel de internet en, cuando se va a trabajar con preguntas contextualizadas, hay una página una plataforma que maneja la pregunta, al Estudiante se le coloca en la pregunta en el video beam.

Referente que se muestra como una innovación, al ofrecer experiencias para el conocimiento fenómenos específicos con mayor claridad, ajustado a un concepto de virtualidad mayor posibilidad inductiva de crear un aprendizaje referenciado al objeto de estudio, pero esto solo se queda en la especificidad disciplinar, tal como se interpretó anteriormente, que limita las posibilidades de atender una formación emancipada de cara a la emancipación crítica y reflexiva de Rojas y Valera (Ob. Cit.), ya analizadas. Es decir, no se logra evidenciar ni siquiera a grandes rasgos que se desarrolle una formación trascendental de los simples fundamentos de los ámbitos disciplinares de la escolarización, y esto permite ver con mucha crítica el concepto de innovación que asumen los sujetos, que forman parte del contexto de estudio. Para seguir dando peso a este proceso de interpretación se toma en cuenta el fundamento de PCN2:

En diversas ocasiones se maneja como en, en diversas las plataformas, en caso de la Universidad de Colorado hay la plataforma muy buena, que ellos pueden aprender haciendo, ellos ingresan y actividades prácticas, en dónde normalmente material, porque hay una parte virtual, de entonces, a ellos les gusta mucho ingresar ahí. Y también te los va a comparando lo que se va desarrollando, hay también actividades interactivas.

Con esto, se intenta presumir sobre el acceso a distintas plataformas para satisfacer las demandas cognoscitivas e intereses de los estudiantes, pero todavía el panorama no es muy alentador, las perspectivas siguen limitadas y la supuesta innovación que se quiere alcanzar está amparada en poder mostrar de manera acérrima el contenido y los conocimientos que se quieren enseñar en el grado décimo. Otro ejemplo de lo interpretado es el testimonio de PEF3, siendo docente de Educación Física, dice que se requiere urgentemente el uso de tecnología en el desarrollo del “*componente de la aptitud física pues necesita carreras de velocidad de resistencia, equipo de software*”, y con esto se ve la innovación pretendida a través de la tecnología es solo un intento, una aspiración y diverge de los alcances que se pueden obtener.

Sin embargo, no hay que achacar todo al docente sus iniciativas y sus competencias, sino que también es producto de la situación sociohistórica que vive el ser humano, porque la pandemia es un ejemplo claro de experimentar una realidad ineludible, caracterizada por el distanciamiento social como mecanismo de prevención ante el agente transmisor que tenía por naturaleza el COVID-19, y esto llegó a impactar las esferas escolares acostumbradas a la socialización en el aula para el logro de los objetivos educativos, lo cual hizo que la enseñanza quedara subsumida a los espacios virtuales para poder cumplir con los protocolos sociopolíticos de formación y preparación a los ciudadanos colombianos. Referente a esto, la informante PCS4 asegura que:

Entonces yo creo que algo que sí, algo que sí viene a ser innovador ahorita es cómo, cómo, cómo nos tocó vivir un proceso donde ni siquiera sabíamos cuáles eran las funciones del WhatsApp ¿verdad? Excepto enviar un mensaje, y poder sacar adelante todo un proceso educativo a través de una herramienta de estas, pues es algo que de verdad que es inimaginable.

De acuerdo al testimonio se dice que hay innovación, pero el único recurso que se utiliza es el WhatsApp, incluso el profesor de Ciencias Sociales argumenta que ha sido un gran esfuerzo para la gestión de procesos de enseñanza y, también explica que no se puede imaginar. Para complementar esta idea es fundamental tomar en cuenta otros argumentos del docente entrevistado, pues de entrada y de acuerdo las teorías complejas de la formación humana, se ve que el WhatsApp puede ser muy limitado de acuerdo a las aspiraciones que se quieren alcanzar con una educación que verdaderamente sea crítica, emancipadora y sirva para la realización humana. Así PCS4 sustenta que los procesos de formación basados en la actualidad tienen la intención de hacer su proceso de intervención a través:

De la realidad virtual, todo eso, entonces eh, incluso el mismo espacio cómo se puede conocer con una visita que se hace en 3D, todo que, lo que yo les digo a los estudiantes, estamos en la sociedad del conocimiento y de la información, donde pues ya usted con un clip usted accede a cualquier biblioteca en el mundo.

Referente que puede ser visto ciertamente como un proceso de innovación, pero tiene sus puntos álgidos al comparar esta respuesta con la ya emitida por el mismo informante en otro momento de la interpretación, es decir, porque a pesar de contar con tantas alternativas e innovación de espacios, entornos, recursos y herramientas, todo está limitado al uso de WhatsApp, una aplicación que no está orientada originalmente para gestionar actividades, recursos y demás medios pedagógicos, necesarios en la educación de hoy. Desde esta perspectiva, se puede ver que solo queda como un intento de innovación el uso de recursos tecnológicos aplicados en la Institución Educativa Ramírez París, para dar peso a esta interpretación Quilismal (2014) asegura:

En diversas instituciones la pedagogía actual se caracteriza por el predominio del educador, que limita el desarrollo de habilidades del pensamiento, obstruyendo las competencias básicas para apoyar el aprendizaje sistemático y continuo, incrementando su inseguridad, disminuyendo su autoestima, autovaloración, autocontrol de las emociones. (p.3)

Perspectiva que también permite reforzar la idea de ver el uso de medios tecnológicos como elemento poco innovador desde los comentarios de los informantes clave, pues se enfatiza en cumplir con los protocolos de formación y en adquirir el conocimiento de la mejor manera, pero cuando se habla de elementos personales, humanos, sociales y hasta políticos del mismo proceso educativo y de la contextualización de todo esto, sin duda pierde la trascendencia de la pedagogía del amor que se quiere destacar aquí, limita las aspiraciones de una innovación pedagógica y obstruye la construcción de hombres con la capacidad de responder a las demandas educativas del siglo XXI.

Intento fallido de contextualización

Si bien es cierto que ya se ha abordado en el primer eje categórico un referente que permitió ver una supuesta formación contextualizada, lo que se presenta de ahora en adelante es una contradicción a eso que se comprendió, y para esto hay que

empezar a dilucidar cada una de las ideas que dan peso a esta idea contradictoria que se quiere destacar aquí. A favor de esto, hay que empezar a tomar en cuenta los aportes de Quilismal (2014), quien asegura que una educación contextualizada sería aquella que se enfatice, sobre los aspectos escolarizados en “aprender a vivir juntos. Desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz” (p.29), y dentro de una democracia o amor sincero que es prioridad en la pedagogía del amor, la comprensión del otro en un sentido auténtico de la alteridad es pieza clave y fundamental, porque de esto dependa que el docente pueda entender al estudiante de manera sincera y completa.

Pero no solo eso, sino que pueda reconocer la influencia del entorno en la consolidación de la identidad del estudiante, sus presaberes, y cómo esto es orientación básica para que adquiera nuevos conocimientos, o estos conocimientos puedan servir de base para que encuentre utilidad en los aprendizajes consolidados en torno a las necesidades que estos estudiantes tienen en su quehacer existencial en el contexto donde vive. Relacionado con esto PCN2, afirma “*el método que se implementa tiene que ver con el inicio de una pregunta contextualizada y, de ahí, se parte para la demás explicación en ciertas ocasiones, como lo decía en la pregunta anterior*”, referente que no tiene mucha trascendencia desde la verdadera pedagogía del amor, pues no se trata de hacer pregunta de las necesidades y saber qué se tiene que hacer en lo teórico o especulativo para afrontar realidades similares, sino que también esto debe estar ligado con el hacer, el valorar y el ser, de manera que las experiencias educativas se presenten como un proceso complejo y puedan fomentar aprendizajes para que los estudiantes verdaderamente puedan acceder a un bienestar, que cada día este relacionado y vinculado con las aspiraciones de realización holística.

El testimonio del informante citado preocupa, pues esto puede ser visto como un sistema poco sincero de formación, es decir, que puede estar vinculado con un medio de opresión disfrazado en incorporación y democracia cuando se sabe que no es así, desde la visión de Freire, o en palabras más concretas Rojas y Valera (Ob. Cit.)

manifiestan que la intervención pedagógica de acuerdo a lo interpretado del informante PCN2 tiende a ser asumida bajo “posturas frías, impersonales, instruccionales y tediosas que no armonizan con la forma de ser del estudiante; pues a ellos los mueve la fuerza del afecto” (p.37), pues solo una pregunta no ayudaría a concretar la conexión de los procesos de enseñanza con el contexto que se encuentra vinculado con los procesos de formación emancipador o para la vida misma.

Otro ejemplo de lo que se viene interpretando es el discurso del informante PEF3, está concatenado comuna presunta contextualización de las clases, por mostrar la relación con y espacio geopolítico determinado, pero esto termina reflejando una realidad conflictiva en el nuevo testimonio que PEF3 trae a colación a través de las siguientes afirmaciones:

Entonces en esa región se le habla sobre lo típico de la región todo lo que tiene que ver con su cultura, de dónde procede ese baile y por qué se desarrolla, y la enseñamos después, pues todos esos pasos básicos hasta de un montaje coreográfico con ellos, con todo el grupo, entonces, pues, buscamos que la mayor cantidad de estudiantes, pues participen en todas estas actividades es, es uno de los componentes, componentes del baile.

De esto se puede distinguir la presencia de un propósito que sigue siendo específico al solo tener como intención que “*participen en todas estas actividades... componentes del baile*”, es decir, a pesar de mostrar el acervo cultural que se relaciona con el aprendizaje para la vida a partir del baile como se interpretó anteriormente, el objetivo y la meta definitiva termina siendo comprender los componentes del baile, lo que ayuda a dilucidar que el análisis hecho en la primera categoría es una falsa expectativa, que se queda solo en lo ideal, pues en lo procedimental esto queda relegado a un segundo plano.

En la misma tónica se encuentra el testimonio de PAT5, quien asegura que las estrategias de enseñanza “*nos ha tocado replantearla muchísimas para poderlas ubicarlas, primero por el contexto del colegio, eh, porque son unas guías que hacen muchos actividades con materiales costosos, y a nosotros nos toca pues replantear todo por la parte socioeconómica profe*”, discurso que no refleja una

contextualización en verdad, sino un protocolo que comenta el informante, y puede ser concebido como sesgado, pues intenta enseñar de acuerdo de manera contextualizada, pero esto no puede ser posible porque las guías y los materiales específicos del área son los medios pedagógicos implementados. Para visualizar esto como un inconveniente se presenta el discurso de Quilismal (2014), quien asegura que:

La pedagogía aplicada no contribuye en el mejoramiento del quehacer educativo evidenciado en la escasa atención, disponibilidad para escuchar, y apoyar educando a resolver sus complicaciones, conflictos, dificultades incidiendo negativamente en la convivencia, disminuyendo las relaciones en el contexto: familiar, educativo, social obstaculizando las oportunidades de desarrollo y superación personal. (p.4)

Ciertamente esto es lo que sucede, se da una pedagogía que intenta ser contextualizado, pero la formación es exclusivamente disciplinar, todo está enfatizado en propiciar conocimientos que poco se relacionan con las posibilidades de formar a seres humanos para que entiendan y puedan comprender el entorno en el que viven, y esto sirva de apoyo para intentar ser mejores humanos, emancipados y prestos a la realización como bien se ha planteado hasta aquí, y como se destacad dentro de los argumentos de la pedagogía del amor.

Solo aspiraciones de innovación

Con base en las interpretaciones hechas, hay que tomar en cuenta se puede decir que son solo aspiraciones de innovación las que se pretenden con todas las estrategias que utilizan los informantes clave, y esto pone en un estatus no tan

apropiado a la Institución Educativa Ramírez París, pues se enseña con base en los principios escolares y de formación especializada, y solo se toma en cuenta la contextualización como protocolo administrativo que hay que cumplir, pues se hacen preguntas, se relaciona durante la enseñanza, se adaptan los recursos, pero la meta termina siendo el dominio del baile, el conocimiento de las distintas áreas o el aprendizaje de técnicas específicas dentro de las distintas ramas científicas o tecnológicas.

Este error puede estar seriamente dilucidado en términos de Zubiría (2005), quien contempla seis tareas que siempre deben estar presentes en los procesos de enseñanza bajo una pedagogía del amor: “la intelectual, la proyectiva, la existencial, intrapersonal, íntima y personal, todas vinculadas a las relaciones que ahora son frágiles en la humanidad, siendo un gran reto de la educación para humanizar a la humanidad” (p.23), pues no son los elementos que se toman en cuenta en la realidad de estudio, y aunque se quiere intentar una contextualización, de acuerdo a lo que se ha visto aquí y en la primera categoría emergente, esto no es verdad.

De acuerdo a lo último que se afirmó, se debe terminar de decir que la enseñanza contextualizada es solo un formalismo, porque existe una desvinculación de la formación humana con su entorno, de su ser subjetivo con lo intersubjetivo y de la vida misma con la totalidad del ser de los estudiantes, tomando en cuenta los principios éticos, sociales y demás, referente que empieza a deconstruir todo lo ideal que aparentemente tiene que ver con lo interpretado en la primera categoría y hacen posible la comprensión de una problemática en los procesos didácticos aplicados en la Institución Educativa Ramírez París, de acuerdo con las interpretaciones hechas hasta aquí.

Lo anterior cobra sentido cuando se interpretan las afirmaciones hechas por cada uno de los informantes, por una intención de participación aparentemente activa, pero no es así, por una innovación tecnológica que solo sirve para cumplir con protocolos escolares, pero no para formar al ser en su totalidad, incluso para ser libre y, porque no está dado a una contextualización real, sino que todo esta dado a

aspiraciones que tienen los docentes entrevistados, aun cuando lo aplicado sea tradicionalidad ciertamente.

Comprensión del Tercer Eje Categórico

Planificación estructurada

Luego de contrastar todo un deber ser comentado por los informantes clave en torno a los procesos educativos que desarrollan en la actualidad, y llevados a un proceso de interpretación de la realidad en torno a algunas debilidades que se pueden apreciar en un discurso que trata de ser idóneo, es importante tomar en cuenta los detalles minuciosos acerca de los elementos que están relacionados con algunos aspectos concretos vinculados con la didáctica, sobre todo la planificación, la intervención y la evaluación, y en un principio se consolidarán los aportes sobre la planificación, como momento inicial que orienta todo el proceso de intervención educativo.

De acuerdo con esta primera introducción, es de capital importancia tomar en cuenta los aportes de López (2019), autor que asegura la necesidad de racionalizar antes de aplicar cualquier proceso de intervención educativo pues siempre es “algo importante que se ha de tomar en cuenta, es la educación como medio de concreción de todos los planes, programas, proyectos y acciones para una formación académica desde el amor” (p.268), no puede desarrollarse una pedagogía del amor, si antes no se planea la vinculación de las necesidades de los estudiantes, con los procesos de intervención, las condiciones del contexto (por cierto, socavadas y desmentidas hasta aquí), con las prácticas que se realizan, los recursos en sociedad con los métodos y así sucesivamente, que incluso refiera los protocolos de evaluación, evitando que los docentes interfieran incorrectamente en los estudiantes, o los estudiantes no participen como es debido en sus aprendizajes.

Siendo la planeación un proceso coyuntural en los alcances de las prácticas aplicadas, hay que tomar en cuenta las realidades que se presentan en la Institución

Educativa Ramírez París, para identificar las características de las planificaciones aplicadas en los procesos de formación en el grado décimo. De acuerdo a esto PM1 aseguró que el proceso de planeación está centrado en:

Diseñar la guía de trabajo, esto, también se trabaja con los demás compañeros de área para mirar, qué aporte, estamos todos al momento de diseñar una guía, al momento de mirar, qué temática vamos a necesitar para trabajar con los estudiantes.

Referente que, aparentemente quiere ser innovador al intentar involucrar a varios docentes en una formación idónea, consecuente con las ideas de la pedagogía del amor, pero esto no es cierto, pues la confección de la guía es el fin, el objetivo o la meta, que termina por centrarse de manera exclusiva en la organización de tareas basadas en contenidos rigurosos, en vez de prever la integridad de actividades y elementos transversales que se deben atender, para formar de acuerdo a las necesidades de emancipación y liberación, de acuerdo a Freire (2005), lo que se ha visto en error, pues el diálogo no se da solo cuando varios profesionales se sientan a pensar como enseñar de manera unidireccional y para esto hay que considerar el siguiente principio de liberación desde Freire: “es así como no hay dialogo si no hay un profundo amor al mundo y a los hombres. No es posible la *pronunciación* del mundo, que es un acto de creación y recreación, si no existe amor que lo infunda” (p.108), referente que señala y acusa a los profesores, los destaca además como convencionales y opresores, al menos desde la interpretación.

Otro referente que terminaría de dar peso a las interpretaciones hechas es el testimonio del informante PCN2, quien asegura que en el proceso de planificación, con base en la crítica que se ha hecho a la intrascendencia, por centrarse exclusivamente en lo conceptual, y en la misma sintonía está este discurso:

Se tiene en cuenta muchos aspectos, se tiene en cuenta los desempeños que se maneja para el área de ciencias naturales, se tienen en cuenta también los indicadores de desempeño y con ello se crea la temática, de cada uno de los aspectos que se van a trabajar.

Referente que demuestra que los procesos de planificación solo están enfatizados en ver cómo se enseña el área, y cómo desde allí se consolidan los

procesos de intervención educativa, donde se muestre al estudiante conocimientos especializados para que este asuma el dominio conceptual, pero con ciertas divergencias que pueden impedir el logro de la aplicación y manifestación de una pedagogía del amor que esté dada a la consolidación de hombres libres y realizados, de acuerdo a sus referentes culturales, sociales e históricos. Para seguir mostrando las debilidades en la planeación desde la óptica de Freire, se presenta el testimonio de PEF3, el informante que asegura que la planificación que hacen está relacionada con:

Algunos contenidos que nos da la institución educativa, entonces ya existe un plan general. En dónde tenemos una serie de reuniones a principio de año miramos los temas que están ahí, pues hacemos todas... planeaciones individuales y, pues de esa manera, pues se desarrolla esa planeación que hacemos nosotros en esa planeación, pues la organizamos la estructuramos y la llevamos a ese ambiente escolar, vayamos a ese ambiente escolar una manera progresiva.

Referente que es inconexo con las ideas de tomar en cuenta la realidad existencial de los estudiantes, formarles para la vida, prepararles para que estos se sientan bien y crear el espacio para que participen de manera espontánea e innovadora, desde esta perspectiva, esta desconexión interfiere en las aspiraciones de concretar un aprendizaje significativo para la vida, y que cada conocimiento le sirva para asumir un rol protagónico en el desenvolvimiento del ser humano en líneas generales.

No muy lejos de lo interpretado hasta aquí se encuentra el discurso del informante PCS4 “*organiza una didáctica que uno como maestro maneja, organizas también las sesiones de trabajo y ponen contexto al estudiante, es decir, parte como esa, de esa, de esa secuencia*”, todo netamente relacionado con lo estructural de las clases y también con los disciplinar de las distintas áreas del saber, propio de una educación tradicional u opresora, por el sentido de maquinarse los conocimientos y habilidades que tendrán que adquirir para que se desempeñen en un contexto social determinado. Asimismo, también es necesario considerar el testimonio de PAT5, un informante que asegura la incorporación de los siguientes elementos en la preparación de los procesos de intervención educativa:

En la parte de las áreas técnicas nosotros estamos sometidos a un currículo que es enviado de parte del SENA, es decir, nosotros en ciertas oportunidades somos autónomos en lo que le corresponde a la parte de las temáticas, pero estamos supervisados por el SENA, el SENA nos suministra una serie de guías, que nosotros somos los que tenemos que prácticamente reproducir con los muchachos.

Referente que termina por caracterizar como estructuralista la planeación que se lleva a cabo en el grado décimo de la Institución Educativa Ramírez París, por intentar formar a seres humanos para que estos adquieran competencias y, al mismo tiempo, esto les sirva para para proseguir en la formación especializada y técnica en el SENA, un sistema de dominación y control de las posibilidades de los estudiantes, educándoles para el trabajo, o en términos parafraseado de Freire, educándoles para desempeñarse de manera sumisa en una función. En correspondencia con lo descrito por el informante PAT5, también emerge el testimonio de PLC6, quien refiere acerca del proceso de planeación lo siguiente:

Se tienen en cuenta el plan de área, con el que vamos a trabajar a partir de los DBA, las competencias, hacemos el plan de asignatura donde seleccionamos los temas relevantes para cada periodo, que se desarrollan en cuatro, en cuatro periodos.

Un aporte vivencial que refuerza las interpretaciones hechas hasta aquí, donde el control y dominio se gestionan desde la planificación, algunos de manera conscientes, otros probablemente inconscientes, es decir, asumen el proceso de educación de manera dogmática, tal como acontece con las herencias eclesiásticas y, a diferencia de lo descrito por PAT5, no es el SENA sino los planes curriculares y lineamientos curriculares, un elemento que se concatena con la siguiente subcategoría y se ve un panorama cada vez más caótico en la formación en el grado décimo.

Sustento curricular

Tal como se ha tratado de insinuar desde el principio, los procesos de formación humana deben estar siempre arraigados a la formación trascendental del ser humano, todo con el propósito que puedan ser libres, emancipados y propensos a

realizarse auténticamente para poder vivir de la mejor manera, en correspondencia con toda la influencia sociocultural e histórica que a cada hombre le define su identidad y particularidad. Para que esto sea posible, según Juárez (2019) se debe utilizar un medio de intervención pedagógico que:

Cobra sentido en cuanto a su accionar, en función del desarrollo y crecimiento de las personas y de la comunidad, esto es parte de la lógica del conocimiento, que demanda como desafío a la escuela de hoy y constituye un área de especial interés en el cual, el docente es visto en su justa dimensión humana, en el sentido de que son estimuladas sus capacidades de pensamiento incorporándosele un compromiso ético y social, la búsqueda de prácticas educativas y sociales más justas y democráticas, cuyo punto de atención es la persona como un todo. (p.177)

Esto quiere decir que la propuesta política esclarecida en el currículo, no puede quedar por fuera, pero adicional a esto hay que tomar en cuenta aquellos aspectos que no están estructurados dentro de los protocolos de intervención educativa formal, por ejemplo, hay que velar porque los aprendizajes técnicos cumplan un propósito social, ético, emocional y psicológico, al punto de permitirle a cada estudiante tener un norte para desenvolverse en justa medida a sus concepciones, y esto genere paz consigo mismo y con los demás, en correspondencia con los preceptos dialécticos de una educación emancipada, sistémica y funcional.

Entendiendo esto, y viendo que el proceso de planificación tiende a ser estructural con predominancia, hay que tomar en cuenta el discurso del informante PM1, quien asegura cierta rigurosidad en la planificación en la intervención educativa, *“que vienen en el, en el, en los DBA de matemáticas, entonces trabajan muchísimas en función de eso”*, y no solo se ratifica el estructuralismo de la planificación, sino que el sustento curricular es algo que no se puede quedar atrás, por ejemplo, el informante entrevistado solo se preocupa por cumplir con los DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje, de ahora en adelante), y esto impide que los procesos de formación trasciendan tal como se ha podido interpretar de Juárez (Ob. Cit.).

En sintonía con lo descrito por el primer docente, también PCN2 aseguró que en el proceso de planificación *“hay que manejar los lineamientos curriculares, aquí se manejan lineamientos curriculares, se manejan los estándares básicos y las mallas curriculares”*, que destaca una condición curricular neta como referente en los procesos de formación, al punto de no prever ni hacer nada sin que estos fundamentos estén presentes, consecuentes y en consonancia con una educación tradicional que oprime al fomentar la formación netamente apegada a las demandas sociopolíticas del Estado, la cual pudiera ser innovadora al prever hombres competentes para el desarrollo del país, pero ya se ha visto que no, termina siendo un sistema de control y dominación desde la perspectiva crítica ya citada de Freire, y que muestra en el discurso el informante PCS4, tal como sucede en la realidad de la Institución Educativa Ramírez París:

No hay que desconocer que, pues también estamos sujetos a esas políticas públicas a las que debemos responder desde el acto educativo, es decir, cumplir con unos lineamientos, cumplir con unos estándares con unos derechos básicos de aprendizaje, que no últimas viene a ser como esa mesa.

Sistema de dominación y control, que no se puede ver simplemente, sino que tiene que ser analizado desde la perspectiva de autores de la pedagogía de la liberación y la emancipación como Rojas y Valera (Ob. Cit.), o el mismo Freire muy citado para dar cabida a cada una de las críticas hechas hasta aquí.

Con todo esto se quiere decir que las políticas públicas que orientan el proceso de planificación, implica una formación para tener conocimientos científicos, disciplinares y técnicos, descuidando otros elementos de la formación humana que tienen que ver con la ética, la contextualización y el diálogo multidimensional, para el logro de una formación innovadora y trascendental, hacia la emancipación y hacia la liberación auténtica y genuina. Lejos de todo esto no está el testimonio del informante PLC6 *“Nosotros tomamos los DBA, los de DBA nos permite la orientación por grados y retomamos cada uno de los aspectos más representativos”*, que concreta la presencia de una planeación apegada a los sustentos teóricos, no hay interconexión con el contexto, y todo está centrado en desarrollar habilidades para un ámbito

específico, lejano de las ideas de una pedagogía del amor, que puede estar destacado en las referencias que aquí aporta Aguilera y Martínez (2017):

Sin embargo, cada una de ellas representadas desde sus maestros, reconoce priorizar en sus acciones pedagógicas y curriculares aspectos netamente académicos, los cuales promueven la enajenación involuntaria de la verdadera esencia de situar la existencia del ser dentro de la educación en la escuela (p.21)

Referente que termina por catalogar como opresora la manera de planificar los procesos formativos, en correspondencia con aquellos que los autores en cita han denominado enajenación, pues los procesos de formación que se van a desarrollar están ajustados más a las reglas curriculares impuestas, que desestiman las condiciones totales de los estudiantes y de lo que ellos necesitan para vivir de la mejor manera posible, libres y emancipados sin duda alguna.

Planeación sin innovación

De acuerdo a lo que se ha podido interpretar hasta aquí, persiste la idea de una formación que se separa cada vez más de la pedagogía del amor, primero porque todos los fundamentos sobre una aparente innovación han quedado en intentos como bien se pudo mostrar en el sistema categórico anterior, además, porque se evidencia de acuerdo al testimonio de informantes como PM1 y PEF3, que contradicen todo lo ideal que hacían en sus procesos de formación, y muestra una realidad que se ajusta solo a las estructuras de las ciencias y las disciplinas, aun cuando no sea conscientes que existe una contradicción esencial en las respuestas manifestadas en el discurso y es muestra suficiente de la presencia de una didáctica conflictiva, poco asertiva a las necesidades reales de los educandos.

Sustento de la perspectiva crítica que se asume en esta investigación se muestran las bases teóricas de Aguilera y Martínez (2017), quienes verían en el discurso de los informantes a docentes que tienen como meta “enseñar para rellenar un contenido a evaluar y repetir acciones exitosas que posteriormente se verán como prácticas de homogenización y monotonía escolar” (p.72), referente que da peso y solidez a las interpretaciones hechas hasta aquí, y develan un panorama poco

alentador en torno a la formación de seres libres y capaces para enfrentar los retos de la vida actual, educados bajo las posibilidades de la pedagogía del amor.

Comprensión del Cuarto Eje Categórico

Práctica y conocimientos

No es malo pensar que el conocimiento encontrado arriba, juegue un papel determinante de ahora en adelante, razón por la cual se va a ver la interconexión de los procesos de planeación estructurados y sustentados de manera fija, de acuerdo a los testimonios de los informantes, en relación con las prácticas que se desarrollan en la actualidad, para eso hay que presentar una concepción teórica ideal respaldada en los fundamentos de Quilismal (2014), autor que destaca a la pedagogía del amor como “el educar con el corazón, fortalece la socialización e integración, para conseguir el progreso en la calidad de vida motivando, estimulando un contexto personal, social equitativo e igualitario entre hombres y mujeres” (p.24), referentes que aquí se han destacado como fundamentales para formar a hombres competentes para la vida, pero que no se han notado significativamente en las interpretaciones hechas hasta aquí, excepto en un principio.

Para tener una noción sobre las prácticas que se desarrollan, descritas en los comentarios de los informantes clave, hay que tomar en cuenta el fundamento del informante PM1, quien asegura que en sus procesos de formación “*se plica la clase, ellos pasan al tablero hacer algún ejercicio y se hace una actividad corta una actividad, puede ser en grupo una actividad individual, pero siempre teniendo en cuenta el tiempo*”, ratificando lo descrito con anterioridad, una práctica que está apegada netamente al abordaje de conocimientos disciplinares y especializados, ajenos de lo que se ha podido mencionar de equidad, igualdad, libertad y bienestar en términos de Quilismal ya citado, y que no ven con buenos ojos estas prácticas ni las de PCN2, quien asegura que su enseñanza se ha centrado en un “*proceso, o un procedimiento de laboratorio, entonces uno Iniciar una práctica sencilla para que ellos la visualicen*”, y solo se enfatizan en el conocimiento, es decir, en el aprendizaje

de conceptos y procesos rigurosos de los distintos ámbitos del saber, alejándose del ideal de formación contemporáneo, elucubrado en una corriente del pensamiento que solo busca lo mejor para la humanidad. Con base en las prácticas, también se ha tomado en cuenta los aportes vivenciales de PEF3, quien asegura que sus clases se desarrollan de la siguiente manera:

A través de repeticiones y a través de bueno, el método repeticiones también lo utilizamos mucho dentro de nuestro quehacer de la educación física, pues la mayoría deportes y el aprender los, los gestos pues necesita repeticiones para el desarrollo de ejecución técnica... Para él moverse y poder estar dentro de estos tiempos musicales y qué tiempo con el compañero, su pierna derecha va delante, Y tiene que ir igual que la de los compañeros, un desplazamiento hacia la derecha todo tienen que ir igual que sus compañeros, y esa parte Innovación Importante... Los procesos de aprendizaje, de enseñanza y aprendizaje en la cancha, todos esos tes todas esas esa técnica, todo eso nos puede servir para para desarrollar investigaciones y pues ya la estamos haciendo dentro de la institución educativa.

Una formación que es netamente academicista, eso quiere decir que es una formación para responder a las demandas exclusivas de la cátedra que enseña, pues se centra principalmente en potenciar conocimientos que guardan relación con los fundamentos teóricos que la sustentan, pero que aquí se tratan de hacer prácticos para preparar a los educandos para el mundo técnico – laboral. Relacionado con esto también se presenta el testimonio de PAT5, caracterizado por ser más técnico que todos los informantes entrevistados, y esto se evidencia en el discurso que expone que todo se centra en el abordaje:

De la temática en las áreas técnicas colegio, se caracteriza por ser una metodología práctica es hacer haciendo...muchachos estén haciendo constantemente toda temática, es, está enfocada en el hacer. Claro que con los, con los, con los conocimientos que ellos adquieren en los presaberes. Primero sean unos conocimientos, pero muy básicos, para ellos realizar prácticamente nuestras actividades están desarrolladas en eso, en hacer todo práctico... Nosotros enseñamos lo que es el estampado, el estampado lo hacemos de una manera muy artesanal, artesanal total, el retorno da nosotros las tintas, solamente con eso, nosotros trabajamos y hacemos unos bonitos estampados, la sublimación la hacemos con planchas domésticas.

Una práctica que es netamente técnica, teórica y especializada, referente que dista abismalmente de lo fundamentado hasta aquí sobre la pedagogía del amor, destacando una formación para el trabajo y netamente teórica, con alcances limitados en la formación humana, referida solo al desarrollo de conocimientos de las ramas técnicas, pero lejano de formar de manera óptima a los estudiantes, para que estos cumplan un rol protagónico en su quehacer cotidiano y existencial, que promueva una formación para la vida, y una preparación para alcanzar la realización.

En concreto, con los aportes de los profesores PEF3 y PAT5, se distancian los procesos de intervención en la Institución Educativa Ramírez París, de la propuesta idónea de Herrera (Citado por Quilismal, 2014), donde se conceptualiza a la educación como “una acción para ser eficiente debiendo ser reflexiva, llevando al análisis; es una función unitaria, donde todas sus partes o actividades están relacionadas entre sí, promoviendo el desarrollo de la investigación” (p.25), esto último relacionado con la pedagogía del amor, pero distante de las prácticas pedagógicas que en este caso son netamente basadas en el conocimiento riguroso de las distintas áreas que estos profesores imparten. Muestra de la problemática que se ha interpretado hasta aquí, es la respuesta emitida por el informante PLC6 relacionado con esto, y de manera específica explica que sus prácticas se dan:

Teniendo en cuenta eso se trabaja, se aplica, aplica la, la planificación, y lo que le comentaba previamente, pues basado en los ejes que tenemos para desarrollar... Para la poesía, entonces se utiliza, eh, una... se utiliza previamente un, uno como un esquema, donde ellos preparan su poesía una por, una segunda parte donde se orienta la entonación y una cua, y en la siguiente donde ya ellos hacen la producción, para eso se utiliza una música de fondo... se valora a través del micrófono y el uso del micrófono, se puede utilizar un parlante para que ellos escuchen la voz, se utiliza un guion y se utiliza todo lo que tiene que ver con el manejo de la voz, su expresión, su expresión, su entonación, su modulación... En la radio se habla, se escucha, se lee y se trabaja mucho la parte también de redacción, se hace pues todas las habilidades comunicativas, porque el estudiante tiene que preparar un guion, tiene que hacer una redacción previa, tiene que tener una información, a partir de esa información debe seleccionar lo más importante, debe preparar unos tiempos donde se

va a hacer una emisión al aire, y tener en cuenta que la persona, el receptor debe llegar a esa audiencia con mucha asertividad.

Más del conocimiento técnico, disciplinar, científico y académico, dispuesto a orientar netamente las prácticas y, que sean estas prácticas el medio para separar la realidad didáctica de la Institución Educativa Ramírez París, de lo planteado por los autores que defienden una pedagogía del amor, lo que permite catalogar estas prácticas pedagógicas y esta didáctica como tradicionales, en el sentido de estar orientadas solo al manejo del conocimiento, en el último caso, solo basado en la lingüística y en la comunicación, pero con sesgos solo para la escuela sin otros alcances o implicaciones.

La crítica comentada también es potencializada desde la perspectiva Quilismal (2014), quien asegura que los procesos de formación en la actualidad se basan en el uso de algunos protocolos de enseñanza que “no conllevan al desarrollo de la creatividad e imaginación, perjudicando en la enseñanza, en el aprendizaje, en la toma de decisiones, en la resolución de problemas relacionados con el diario vivir” (p.5), referente que hace distante el proceso de formación que se lleva actualmente en la institución educativa objeto de estudio, y cesa las aspiraciones de una educación para la vida.

Formación para la escolarización

Como se va a visualizar, todos los testimonios de los informantes dieron de qué hablar en esta subcategoría emergente, porque los procesos de enseñanza se realizan un tanto diferentes de los postulados de la pedagogía del amor, que en términos de Quilismal (2014), se orientan hacia el “aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y se estén en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía de juicio y de responsabilidad personal” (p.29), es decir, visualizar en cada práctica o acto educativo la oportunidad de vincular un concepto, una teoría y una explicación, con las necesidades que cada educando pueda tener, bien sea en lo personal, familiar y hasta sociocultural.

Para que la formación trascienda los muros de la escuela, es decir, deje de ser escolarizada y avance hasta las demandas de una formación para la vida, se deben considerar los aportes de Rojas y Valera (Ob. Cit.), centrados en develar que el proceso de formación debe estar capitalizado por desarrollarse en un clima de: “alegría, espiritualidad, tolerancia, asombro y expresividad, como modos de realización o actuación que debe caracterizar a la (el) maestra (o)” (p.34), para que el niño se sienta que verdaderamente se forma para la vida, y este es el medio principal para participar de la mejor manera en un contexto que ha de presentar distintos obstáculos para el desenvolvimiento existencial. Con base en esto existen ciertas contradicciones en la actualidad, sobre todo cuando se toma en cuenta el testimonio de PM1, quien asegura que el proceso formativo se desarrolla para que:

Ellos alcancen los, los estándares mínimos, los derechos básicos mínimos... Que tengan una unas, operaciones lógicas mentales, se trabaja muchísimo en eso, en operaciones mentales, que ya ellos puedan sacar esa temática, que estén bien preparados para recibir luego la temática del grado siguientes... Los sábados se reúne con los estudiantes que tienen menor nivel que han alcanzado menor mide linda en la temática que estamos viendo Y entonces para que ellos vayan nivelan.

En este sentido, todo está dado a desarrollar seres humanos que puedan responder a las tareas, los estándares, las metas curriculares y que se ajusten a los protocolos escolares, que si bien es cierto, sirven para sostener la hegemonía de la escuela como sistema de dominación social, al prepararles para responder a las demandas de un ámbito o una rama laboral determinada, pero que no tiene trascendencia alguna para que puedan aplicar esos conocimientos fuera de la escuela, o del trabajo que posiblemente vayan a realizar. En la misma sintonía se presenta el discurso del informante PCN2

Nosotros en grados 11, estamos trabajando también con una estrategia, que es la preparación de los estudiantes para las pruebas saber 11... Tener conocimiento y puedan adquirir las competencias básicas de las ciencias naturales, en este caso asignatura física, pues que yo la puedan adquirir en un nivel. Lo que es el nivel básico y el

nivel satisfactorio que mejor me de cera para las pruebas saber 11 que maneja el ICFES en relación profe a las esta pregunta.

Viendo el testimonio con sinceridad, se puede decir que la formación tiende a ser netamente escolarizada, primero porque todo está enfatizado en los distintos ámbitos disciplinares, y segundo porque esta formación está dada solo a prepararles para que puedan responder a la prueba Saber 11, es decir, todo el fenómeno educativo se basa en formar para responder a unas pruebas, y se aísla la preparación de la escuela de lo que necesita el estudiante en su quehacer cotidiano, o en el lugar de desenvolvimiento comunitario. No muy lejos de lo que se ha interpretado hasta aquí, se presenta el discurso del informante PEF3, quien intenta ser innovador desde el testimonio dado sobre los procesos de formación que emplea:

Porque es una materia que recuerda las demás materias, la refuerza todas, Porque si el niño hace educación física, Es un niño disciplinado, es un niño que Presta atención, es un niño que es capaz de coordinar es un niño, Que es capaz de concentrarse en cualquier, en cualquiera de las materias que nos den en nuestra institución... Para ese proceso de evaluación siempre les damos unas pautas a ellos, y entonces pedirles algo en la parte de preparación física.

Pero es claro y obvio pensar que la formación humana que pregona PEF3, dista de la integridad armoniosa que mencionan Rojas y Valera (Ob. Cit.), pues todo está enfatizado en hacer una formación aparentemente innovadora, por tomar en cuenta fundamentos transversales de otras áreas, pero se quedan solo en eso, en los protocolos académicos de la escuela, que en el caso del entrevistado con el código PEF3 está relacionado con la Educación Física, y hace mucho énfasis en la preparación exclusiva de esta dimensión y de lo conceptual, que ha de ser el vínculo que existe entre el área mencionada, con otras más.

Tampoco se puede sacar del grupo de docentes que forma para la escolarización al profesor PCS4 quien asegura que sus metas educativas están relacionadas con *“la excelencia, en este caso, que ellos puedan tener un proceso y tener unas bases muy sólidas en todo este componente, pues de las ciencias sociales y que se sigan preparando para tener unos buenos resultados en 11”*, esto ya lo había

comentado el informante PCN2, y no dista en nada las verdaderas intenciones que también busca PCS4 en aras de preparar solo dentro de los muros de las escuela, y la formación nata tiene que ver con las necesidades que existen por fuera de ahí, siendo el principal propósito, la capacitación para responder a la especificidad de las pruebas saber 11.

Para entender las limitaciones que se han plateado hasta aquí, y ver críticamente todo lo que tiene que ver con el proceso de formación empleado por los entrevistados, se presenta el aporte teórico de Quilismal (2014), quien asegura que en los actuales procesos formativos se devela “la escasa aplicación de la Pedagogía del Amor, y esto ha limitado la participación activa, insistiendo en la asimilación de contenidos, evidenciándose una pedagogía tradicionalista basada en la repetición y memorización” (p.4), referentes que tienen que ver con las limitaciones, sesgos y opresiones de la formación escolar de los estudiantes de décimo y de otros grados, que impiden encontrar un nexo entre los conocimientos adquiridos en la escuela, y la posibilidad de instrumentalizarlos para desenvolverse de manera adecuada en la realidad que tiene que enfrentar en su escenario de vida.

Consecuente con este panorama poco alentador, se presenta el testimonio del informante PAT5, quien asegura que tiene como meta educativa en su proceso de intervención los siguientes argumentos: “*Por lo menos de la técnica que lo poquito que se le puede enseñar... Yo exijo muchísimo por la parte técnica, pero resulta que lo muchacho ya en el tercero y cuarto agarran cierta habilidad*”, referente que sigue dando peso a una situación pedagógica conflictiva, donde la formación escolarizada es la meta, y la formación con base a las demandas de la prosecución académica es el norte que cada día se quiere seguir a partir de los procesos de enseñanza impartidos. Por último, se toma en cuenta el testimonio del informante PLC6, el cual tiene como propósito en su proceso de formación los siguientes referentes:

Tenga mayor bagaje y al contrario, y tenga mayor desempeño en el sentido de que ante una prueba no le queda difícil, tenga a lo menos lo básico... sea capaz de hablar en público, que no le dé miedo que se puede dar desempeñar, que ante una exposición la sepa preparar, desde el paso básico como, como pararse frente a una a una

exposición, cómo asumir un trabajo en grupo, Cómo liderar una prueba un trabajo para los compañeros... Se orienta al estudiante para que mejoren todos estos aspectos, en su letra, en la presentación de sus trabajos, en la calidad, en el orden, entonces, todo el tiempo estamos como en ese acompañamiento, viendo que el estudiante finalice un grado 11, de una manera más integral y, sobre todo, pues que vaya con las competencias necesarias para ingresar a una, a una universidad o a una técnica directamente o a otra entidad”

El testimonio, sin duda alguna no va por un lado diferente de lo que se ha interpretado hasta aquí, sino que sigue dando fuerza a una intervención pedagógica que tiene como destino final la escolarización, una meta que tiene cabida con ese nombre desde el siglo XVI después de Cristo, y que tiene como propósito fundamental adoctrinar con base en uno objetivos enajenados como bien se ha podido develar de Rojas y Valera, pero que en términos de Quilimal (2014) no es más que “el desconocimiento de la pedagogía del amor en el ambiente escolar ha limitado el desarrollo cognitivo, procedimental actitudinal, psicomotriz, afectivo” (p.30), referente que es una condición bastante crítica si es que se quiere formar a los estudiantes para que estos sean libres, críticos y asertivos a la hora de enfrentar los retos de la vida tal cual como se presenta en la realidad.

Exposición de contenidos

No muy lejos de esto que se ha interpretado, subyace un nuevo elemento de análisis, que reside en el uso de la exposición de contenidos, para que esta formación tenga el propósito de hacer perenne el propósito de escolarización humana. Con base en esto, no es para menos inferir que los procesos de intervención pedagógica están sustentados en el desarrollo de clases magistrales, de las exposiciones especializadas, y en el rol protagónico de los docentes a la hora de dominar los conocimientos hacia el logro de los aparentes aprendizajes.

En oposición a esto, Ortiz (Citado por Quilimal, Ob. Cit.) le plantea como opuesto el desarrollo de una práctica docente que favorezca “una acción que admite modernizar, progresar y transformar el proceso de enseñanza en el aula, alcanzando la

producción de conocimientos en un proceso de comprensión, creación e innovación de un aspecto de la realidad educativa” (p.25), no el anquilosamiento que se ha venido interpretando en momentos previos, sino que se de respuesta a los cambios culturales, a las nuevas necesidades de los estudiantes y que esto le permita asumir otra postura, desde luego proactiva, asertiva y emancipadora, en los contextos de hoy que cada día tienen más del coloquio y de la simpleza del conocimiento, por la desvinculación que hay entre la escuela y el mundo real a ser enfrentado por cada ser humano en su quehacer existencial. Para tener una perspectiva de lo que acontece en la Institución Educativa Ramírez París, hay que tomar en cuenta el testimonio del informante PCN2:

Si se va a trabajar por medio de una explicación tipo diapositivas y explicar por videos o si se va a explicar por algún procedimiento sencillo que hagan los estudiantes... Mostrarle a nivel físico o sea por intermedio de un video, o por intermedio de una diapositiva animada a... Poder utilizar por medio de las diapositivas que ellos tengan también su pregunta, e inmediatamente manejen ellos un audio con video cuando les queda bien cuando les queda mal la pregunta... Mirar en una explicación al final de la clase y las preguntas que ellos hacen.

Con esta postura asumida, no hay lugar a la duda sobre el uso de la explicación a través de distintos medios, para transmitir los conocimientos de las áreas del saber escolar con un alcance netamente escolarizado, divergente de las exigencias actuales de la formación humana, y de lo que se debe hacer para el logro de una preparación humana liberadora y para la vida. No muy lejos de las intervenciones pedagógicas que son asumidas por el informante PCN2, se presenta el discurso de PAT5, el profesor asegura que: “*a pesar de que yo llevo ya varios años en esta enseñanza de la, de la parte de la de la producción gráfica, no son, este, yo siempre enseña la misma técnica*”, referente que difiere de las necesidades de una formación idónea, formación que es tan requerida en estos tiempos desde las prácticas y necesidades de la libertad, pero que aquí se ven solapadas según Quilismal (2014):

La educación exige al educando la memorización de lo que narra y expone, siendo transmisor de conocimientos contribuyendo con una

formación pasiva, demostrando el escolar una insuficiente independencia cognoscitiva, un escaso desarrollo del pensamiento teórico dificultando el desarrollo intelectual, la creatividad, imaginación y expresión personal. (p.4)

Justamente es lo que vienen haciendo los informantes clave, desde los testimonios abordados hasta aquí, y esto limita el logro de formar seres competentes para la vida, por su enfrascamiento en la teorización, es decir, el uso de la explicación de los contenidos hacia un dominio conceptual que se encuentran relacionados según Quilismal (2014) con “la práctica de una pedagogía tradicional que ha promovido la utilización de un método de enseñanza teórica” (p.7), y este cuento aún sigue vigente en el grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París, de acuerdo al testimonio que exponen los informantes entrevistados.

Conocimientos especializados

Un aspecto que no pudiera quedar por fuera ha de ser el contenido de las explicaciones que hacen los docentes, y, sin ánimos de hacer leña del árbol caído, refrán pertinente para demarcar la objetividad en la interpretación, y establecer sin espacio a la confusión, los alcances que pueda tener este método implementado por los informantes clave, quienes son docentes del contexto de estudio. Con base a lo argumentado y decodificado hasta aquí, no es un error pensar que los procesos educativos se dan unidireccionalmente, y tienen por objeto los conocimientos especializados, propio de lo que sucede con la heteroeducación, concepto asumido por Quilismal (2014) y trata de decir que “consiste en el proceso educativo impuesto, en el que se forma el ser humano” (p.27), pero esta transformación se da hacia la plena escolarización, es decir, hacia el logro de conocimientos que solo tienen vigencia dentro de las cuatro paredes del aula de clase, lugar donde el docente es dueño y señor de los procesos.

Con base en los argumentos generados por Quilismal (2014) es importante aclarar que “la profundidad del conocimiento puede ser alcanzado mediante el fortalecimiento de la motivación, estimulando el desarrollo intelectual generando

interés en el educando por mejorar su aprendizaje” (p.30), en la didáctica y la pedagogía convencional se consideraba que, mientras más acérrimo era el conocimiento a la construcción primera y, la memorización se daba de manera asertiva, en esa misma medida se potencializaban los conocimientos, pero ya se ha destacado que no es así.

Los procesos de formación que no incluyen la totalidad del ser, y si esta no está dada para mejorar las condiciones de vida, entonces los objetivos educativos no están alcanzados, puede que se genere una formación escolarizada, basada en la exposición y memorización de conocimientos, contraria a la formación idónea, para la emancipación y realización. Partiendo de toda esta crítica, hay que tomar en cuenta los fundamentos del informante PCN2:

Si la clase tiene que ver con alguna explicación, como por ejemplo tiene que ver matemática electromagnetismo, entonces uno inicia con una parte de un video para mostrarles a ellos, qué es lo que ocurre realmente con esa con ese proceso de cargas eléctricas y demás que no son muy visibles para ellos.

Referentes que solo tienen que ver con el ámbito de las Ciencias Naturales, por la sencilla razón que el docente es de esa área, y que no genera una vinculación con lo contextual, con lo espiritual, con lo antropológico, con lo verdaderamente político y cultural, que son piezas claves en el logro de una educación que sea para la vida. Referentes que en términos de Qilismal, frenan los alcances de una educación innovadora y limita las acciones a un simple abordaje de la pedagogía como medio de transmisión de un conocimiento especializado. En la misma sintonía también se presenta el testimonio de PEF3, quien asegura que el contenido de los conocimientos que transmite a través de clases magistrales, se centra en:

Un componente de folclor componente de folclor en cada período hay una región que se le enseña al niño... El componente de qué tiene que ver con la aptitud física: la fuerza, la velocidad, la resistencia, la flexibilidad. Entonces en ese componente, pues tratamos de mirar cómo está su aptitud física y empezar a trabajar, que se empezará a mejorarla también. Hay un componente deportivo, entonces, se ven algunas, algunos juegos deportivos, como lo es el fútbol de salón el baloncesto el atletismo, y pues cada uno de estos deportes enseña

también su historia, se enseña esa fundamentación técnica a llevarlo al deporte como tal.

Referente vivencial y experiencial que es comentado con muy buen ánimo por parte de PEF3, diría el autor de este trabajo de maestría, pensando que está desvinculado de las demandas de una pedagogía del amor, aun cuando desde la concepción del profesor entrevistado se piense que se cumple con todos los argumentos para una educación verdadera y para la vida, sin embargo, hay que decir que estas aspiraciones no son consecuentes con los fundamentos teóricos que sustentan la pedagogía del amor. Con mayor énfasis sobre esta problemática PAT5, asegura que:

Nosotros hemos tenido sí ciertas dificultades, por cuanto esas guías que elabora el SENA son elaboradas por profesionales, pero que les hace falta como la parte pedagógica, donde ellos se limitan mucho a unas guías muy avanzadas... Ellos inician un proceso de dibujo técnico, entonces el dibujo técnico es algo de precisión y exactitud, le digo: todo profesional debe tener una parte técnica, el cirujano debe ser muy exacto, en, en los cortes, la cirugía, los odontólogos deben ser precisos donde van a colocar sus dientes, bueno yo les digo todo esas cosas... Yo trabajo con dos modalidades como patronaje, que el patronaje es corte y hacer, eh, líneas para hacer el moldeo de una blusa, los de dise... los de multimedia y pues tienen que trabajar mucho la parte de pensión, porque ellos trabajan los programas de Photoshop, que está bien manejar mucho el Mouse, y tiene que hacer los cortes de las gráficas, entonces tiene que ser muy preciso.

Argumentos que no tienen espacio para crear controversia entre la realidad problematizada de la pedagogía que se aplica, y el distanciamiento que se da en torno a las exigencias auténticas de la pedagogía del amor, puesto que lo enseñado es netamente teórico y técnico, y el mismo informante asegura que se circunscribe en la especificidad de las disciplinas, al punto de exigirle a los estudiantes que se apeguen a sus prácticas así como sucede con otros ámbitos ensimismados en la técnica como sucede con la ontología, y esto no está mal, el problema reside que la formación solo se da en este sentido, y la preparación para la vida, la liberación o la realización, queda desplazado por metas enajenadas.

No muy lejos de las interpretaciones hechas hasta aquí, se presenta el discurso del informante PLC6, quien asegura: “*el tema que se tiene como, como un referente, un tema que sea, que se enfatiza en la parte oral, otro que enfatice de la parte escrita, la producción escrita, otra que sea para la escucha*”, un lugar específico que no encuentra vinculación con la dimensión auténtica del ser humano, y esto derrumba por sí mismo, las aspiraciones que se manifestaban al principio del proceso de interpretación. Estas ideas expuestas divergen de las demandas de Juárez (Ob. Cit.):

Se hace necesario que los docentes tengan apertura a nuevas experiencias, que se permitan superar la concepción ingenua y simplista de la labor docente, a través de nuevas opciones, con el fin de vincular la reflexión de su acción pedagógica al hacer y al ser, concediendo un papel importante a la afectividad durante el trabajo pedagógico. (p.178)

Por lo tanto en la actualidad los procesos de formación se separan de una formación para la vida, para la libertad o para crear seres humanos que se sientan a gusto donde viven, transformando su escenarios existencial para su bien, bajo un sentido ético y bioético que tome en cuenta la dialéctica como punto de partida para el logro de una educación que venza esquemas establecidos, siempre apuntando hacia la realización y la plenitud del hombre, que se encuentra vinculado con una pedagogía del amor.

Intervención instructiva y tecnicista

Luego de dedicar tiempo a las interpretaciones ejecutadas hasta este momento, se puede decir con toda propiedad que las supuestas innovaciones apegadas a la pedagogía del amor, en realidad no pueden ser, y aunque se aspire como se vio en el primer eje categórico, las prácticas y los medios utilizados hacen ver que esto no es posible, seguimos en una condición tradicional en la formación de estudiante del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París, que distan del desarrollo de competencias holísticas que le permitan al hombre vivir de una mejor manera frente a los mismos retos que las dinámicas contextuales le presentan al educando. De

acuerdo a lo descrito Rojas y Valera (Ob. Cit.) afirman que una educación verdaderamente amparada en la pedagogía del amor, debe:

Estar siempre dispuestos a escuchar, a respetar y a canalizar sus miedos, inseguridades, timidez, silencio e inclusive los errores, haciéndoles sentir la importancia de los mismos para llegar a conquistar el aprendizaje. De manera que esta capacidad conviene ser desarrollada y fortalecida en forma permanente en la (el) maestra (o), en tanto que siempre debe ganarla (o) la voluntad para estimular experiencias de aprendizaje desde nuevas oportunidades. (p.36)

Para abordar este fundamento con total sinceridad, esta formación ideal no se da en el escenario de estudio, existe una práctica basada en conocimientos, una formación escolarizada, una exposición de contenidos, y estos últimos están ligados netamente con el desarrollo de conocimientos especializados, referentes que muestran un panorama poco alentador, y una realidad problematizada, con características convencionales se puede decir, a ser denominada como tradicional, tal como se ha interpretado hasta aquí, elemento que no resulta para nada grato y diverge de las necesidades de evolución, innovación, desarrollo sostenible, derechos humanos y calidad de vida, que hoy están en boga desde los discursos más grandilocuentes en los pasillos de la UNESCO, hasta los comentarios coloquiales que se instrumentalizan para significar las demandas de un pueblo en lo local.

Comprensión del Quinto Eje Categórico

Diagnósticos de conocimientos y capacidades

Al tomar los referentes de Quilismal (2014), se puede entender que los procesos didácticos deben trascender de la simple valoración y consideración de los conocimientos conceptuales o teóricos, sino que incorpora lo subjetivo del estudiante, aquellos elementos que tienen que ver con otro tipo de conocimientos, como el valorar, interrelacionarse y participar en un entorno complejo, dado al reconocimiento de virtudes que posibilitan un camino sólido e innovador, para determinar otro tipo de

metas que se relacionan con las posibilidades de orientar a cada estudiante para que este pueda ser plenamente.

De esta manera Quilismal (Ob. Cit.) destaca la posibilidad de “considerar los objetivos de aprendizaje resaltándose las acciones y pensamientos de los educandos que ocurren durante el aprendizaje, influyendo en la motivación que incluye la adquisición, retención y transferencia” (p.31), referente que va a servir de base inicial para que todo docente sepa que debe buscar en primeras instancias cuando aplica una evaluación diagnóstica, y esto es punto de partida para formar con base en las grandes ideas de la pedagogía crítica, que ha de ser trascendental, en el mismo momento en que el amor prepondera cuando le hace libre a un estudiante, al determinar sus condiciones sociales, históricas, culturales y, cómo esto se vincula con los referentes epistémicos o disciplinares que también debe manejar la escuela y las estructuras sociales, de manera que la integración de todos estos elementos favorezcan una educación global y para la vida.

Para abordar esta temática, hay que tomar en cuenta el discurso del informante PM1, quien asegura dentro del proceso de planeación y de evaluación aplica un “*diagnóstico, tenemos que mirar los presaberes que tienen los estudiantes*”, referente que está solo enfatizado en el conocimiento, y dista de manera significativa de acuerdo a todo lo que se ha logrado comprender en todo el cuarto eje categórico, y no era para menos pensar con toda sinceridad que el proceso de evaluación iba a tener las mismas características tradicionales de las prácticas y las intervenciones pedagógicas desarrolladas por los docente.

Bajo esta misma orientación se encuentran los referentes del informan PCN2, quien expresó en la entrevista lo siguiente, “*hay que primero tener en cuenta los conceptos previos que puede manejar un estudiante sea necesario hacer un diagnóstico para conocer, qué saben los estudiantes*”, sin duda esto sigue dando paso a un educación escolarizada, que busca reconocer cómo están los saberes disciplinares, para seguir formando en torno a los conocimientos especializados de las distintas áreas del saber, quedando relegada una oportunidad para la pedagogía del amor, como medio que le permite al ser humano liberarse y realizarse ciertamente.

Relacionado con este diagnóstico se encuentran los aportes de PEF3, el profesor que evalúa antes de asumir cualquier proceso formativo los siguientes elementos:

Hacemos unas conductas de entrada donde, donde conoces cómo se encuentra el estudiante en este momento través de una encuesta, encuesta, o un diagnóstico que ellos llevan a su casa y lo dirigen con ese Padre de Familia para saber si el niño está apto o no está apto para el desarrollo de nuestras clases y de acuerdo esa a ese consentimiento informado, qué es firmado por el acudiente , pues de ahí tenemos donde se conoce como sin tranca unos componentes cómo lo es la fuerza, la velocidad, la resistencia, la coordinación, la agilidad, de ahí, pues te podemos conocer, cómo se encuentra ese estudiante; en ese primer momento ahí le tomamos la talla y el peso para saber su estado nutricional, estado de índice de masa corporal y saber si el niño se encuentran un peso adecuado o si tiene algún problema, como puede ser el sobrepeso o el infrapeso, qué peso más adelante pues nos puede mostrar si, si el niño está cerca de tener una enfermedad.

Referentes de valoración que encuentra un estrecho vínculo con las necesidades de encontrar puntos de fortalecimiento y preparación específica para cumplir con éxito todas las metas administrativas, curriculares y disciplinares de las distintas áreas escolares, en este sentido se corrobora que el contexto en ningún momento es tomado en cuenta, las aspiraciones y concepciones socioculturales quedan relegadas al plano de no se sabe qué, y todo se orienta en preparar de acuerdo a las metas estructurales planteadas en un proceso de planeación que dista de las necesidades y demandas del estudiantes como ser complejo y, también, como ser demandante hasta de afecto para ser mejor cada día o evolucionar en correspondencia con las políticas universales de derechos humanos. Como punto de apoyo para realizar todas estas críticas se encuentra el aporte de McLaren (1984) relacionado a lo anterior, explica que:

Los teóricos de la educación ven al conocimiento como histórica y socialmente arraigado por intereses. El conocimiento adquirido en la escuela o en cualquier lugar nunca es neutral u objetivo, sino que está ordenado y estructurado en formas particulares; sus prioridades y sus exclusiones participan de una lógica silenciosa. (p.206)

Por lo tanto, se cataloga el diagnóstico como un protocolo de obtención de conocimientos para continuar con el proceso de escolarización del estudiante en torno a la formación de competencias específicas, disonante de las grandes ideas de emancipación humana por el nivel de rigurosidad epistémica en torno a la verificación de condiciones de los educandos y definir a partir de estos hallazgos el protocolo de intervención, que se ajusten en la misma medida al fortalecimiento de las capacidades que se encontraron debilitadas en la evaluación inicial. Muy cercano a lo interpretado hasta aquí, se encuentra el testimonio de PCS4, quien asegura que el diagnóstico lo realiza de la siguiente manera:

Iniciamos con un proceso de exploración de saberes previos, es decir, poder tener como una aproximado, un estimado de cuál es el dominio o el conocimiento que el estudiante maneja de un tema, de un tema diverso, entonces a eso es a lo que llamamos, pues como esa pieza exploración.

Todo centrado de igual manera en evaluar los conocimientos que el estudiante que trae de entrada y, como ya se ha dicho, esto no está mal, lo conflictivo aquí es que todo se centra en la búsqueda de aquellas virtudes de los educandos que se encuentran vinculadas con la formación escolarizada, es decir, se busca el dominio de conocimientos o aptitudes que luego deben manifestar mejoras o potencialización, en correspondencia con los objetivos de eficiencia que forman parte de la educación moderna tradicional, centrada solo en el rendimiento para una producción escolar en masas. Para dar peso a las interpretaciones sobre la realidad que se han podido interpretar hasta aquí, se concreta el testimonio de la informante PLC6, quien asegura que:

Siempre teniendo en cuenta basado en las pruebas de los años anteriores, sobre qué ejes temáticos tuvieron mayor relevancia en una institución educativa, se hace una previa evaluación de cómo nos fue en el área, por ejemplo, de lengua, y ahí miramos cuáles fueron los ejes temáticos de mayor relevancia, en los que no fue mejor en los que, a partir de ella se la planificación... Se hace una prueba diagnóstica, previamente elaboradas, observando del año anterior que fue las mayores dificultades que se encontraron, Cómo se observó el grupo, se hace una previa planeación de esa prueba diagnóstica.

Es un referente de la situación conflictiva que ya se ha venido develando hasta aquí, pues es la muestra que solo se valora para facilitar una prosecución escolarizada, para responder a los estándares y lineamientos del área, encontrando caminos metodológicos que permitan obtener resultados efectivos propio de la producción industrial en masa y con estándares de calidad, justo como lo quiere replicar así también la escuela en estos tiempos, aun cuando se sabe que esto no se corresponde con las demandas actuales.

Una muestra de los procesos de intervención educativa apegados a una tradición, es lo que Hernández y Torres (2016), está relacionado con los objetivos que se plantean los docentes para formar en la actualidad a sus estudiantes, y esto está centrado en “desarrollar estrategias y evaluar de manera específica al estudiante, a la hora de aplicar los instrumentos de evaluación como lo son: lista de verificación, registros focalizados y no focalizados con el fin de obtener resultados esperados” (p.30), instrumentos que están permeados en todos los discursos de los informantes y que pueden ser concebidos en definitiva como evaluación diagnóstica tradicional, por enfatizarse de manera exclusiva en la valoración de competencias específicas en los estudiantes para planear intervenciones específicas que potencie esos conocimientos escolarizados.

Evaluación como sistema de control

Como bien se ha tratado de esclarecer en el apartado anterior, hay que entender que la evaluación como proceso didáctico es también responsable de ser la causa, el proceso y el efecto de un proceso de formación apegado a un modelo determinado, en función del rol que cumplan los actores educativos, los métodos que sean seleccionados y los recursos aplicados para gestionar aprendizajes a través de una enseñanza con características particulares, consecuente de igual modo con el paradigma aplicado para el proceso de formación. Conteste con un estado idóneo de formación se destacan los fundamentos de Freire (Ob. Cit.), el cual asume la nueva pedagogía desde el concepto del amor, latente en el libro de la “pedagogía del

oprimido”, citado aquí en múltiples ocasiones para fundamentar la idea de investigación, en concordancia con esto Freire asegura:

El amor es un acto de valentía, nunca de temor; el amor es compromiso con los hombres. Dondequiera exista un hombre oprimido, el acto de amor radica en comprometerse con su causa. La causa de liberación. Este compromiso, por su carácter amoroso, es dialógico. (p.108)

Desde esta perspectiva, el amor no está relacionado exclusiva y directamente con el amor, aunque pudiera tener cierto vínculo, antes bien está concatenado con un principio de fraternidad, alteridad, intersubjetividad y hermandad que debe ser sentido por el docente hacia el estudiante para evitar cualquier proceso de dominación que vaya a transformar todo lo bueno que se mencionó hasta aquí, y se convierta el proceso de intervención pedagógica en opresión, un mal que ha caracterizado el fortalecimiento los mecanismo de poder ejercidos sobre un pueblo, los cuales empiezan a legitimarse desde los protocolos de intervención didáctica asumidos en un entorno de enseñanza y de aprendizaje.

Para conocer si esto se manifiesta en el contexto de estudio, se decidió tomar el testimonio del informante PM1, expresan que: *“podemos evaluar esto, solo el conocimiento”*, y esto no pareciera ser algo tan grave, porque ya hemos leído en varias líneas de este trabajo que el conocimiento es lo que se enseña, fortalece y diagnostica, pero es que aquí agarra más fuerza el sistema de dominación que ejerce el evaluar solo el conocimiento como bien lo expresa la profesora entrevista, elemento que hace que las aspiraciones de considerar al estudiante como una persona con los mismos derechos y oportunidades se desmorone, pues solo se le presta atención al rendimiento a demostrar como principal criterio de control y dominación dentro de los protocolos de selección de talento humano, tal como se heredo del proceso de industrialización originado aproximadamente en el siglo XVIII.

Además de lo que preocupa en el discurso, del informante PM1, lo que viene en seguida asusta con mayor impacto las aspiraciones de una innovación educativa y, sobre todo, el logro de una formación para la liberación, pues el informante PCN2 ratificó que en el proceso de evaluación que realiza lo hace a través de las estrategias

“tradicionales que utilizan con ellos los orales, las escritas”, elemento que es divergente de las necesidades de hoy, en el reconocimiento que el estudiante es quien decide incluso cómo ser evaluado, claro está, a través de un proceso de diálogo, donde la razón intersubjetiva no le reste importancia al conocimiento técnico, contextualizado, ético y demás, o que vaya a pasar a la inversa, porque una pedagogía del amor se caracteriza entre tantas cosas por ser incluyente.

Lo interpretado hasta aquí, puede ser señalado por Hernández y Torres (2016) como prácticas de castigo, sí castigo, ni más ni menos, porque “la práctica disciplinaria de los maestros de formas punitivas y coercitiva, como las laxas o inconsistentes” (p.33), que están dadas a hacer sufrir al hombre por una conducta, palabra o actitud que no se ajusta a los distintos cánones, y en la escuela como simulacro de la vida real, se pueden presentar varios sistemas de castigo, con la intensidad no tan exacerbada, pero que puede ser similar a una cárcel desde la perspectiva de los autores en cita. Para dar contexto real a esto el informante PCS4 *“simplemente en responda una prueba saque una hoja y yo no sé si usted pasa o pierde el año”*, referente que expone que los casos citados en el proceso de interpretación de este trabajo de grado, exponen un sistema de control ejercido desde cada actividad evaluativa desarrollada por el docente.

Evaluación como sistema de medición

Un aspecto concatenado a los hallazgos mostrados hasta aquí, se centran en destacar a la evaluación como sistema de medición, es decir, se controla y diagnostica específicamente a través de protocolos de medición. Referente que en términos de Quilismal (2014), son mal vistos, pues una evaluación trascendental está llamada a facilitar conocimientos y capacitación en todos los sentido, incluyendo el “aprender a hacer, a fin de adquirir no solo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo” (p.28), sino que se evalúe y se forme a la persona en sí, y esto es posible gracias a la una pedagogía del amor que comprenda al

estudiante y saber que la vida no está hecha de un momento único como un prueba escrita tradicional, sino que es un diario transitar basada en la progresión y en el proceso, referente que no puede quedarse atrás de lo que se enseñan y se aplica en la escuela. Con base en esto el informante PCN2, pudo aportar sobre la realidad vivida lo siguiente:

Inmediatamente dan los resultados, lo mismo que le comentaba de la plataforma para prepararse para prueba y eso hace parte grado 10° y grado 11, en grado 10 se busca que ellos puedan desarrollar las preguntas y la plataforma inmediatamente le da un puntaje... También en las mismas en las plataformas, cuando, cuando ellos desarrollan una serie de preguntas 5 preguntas contextualizadas, ahí mismo se dan los resultados y se mira la situación... Entonces se hace la normal que la sumativa la que uno puede observar a los estudiantes en su participación, en su atención, en el contacto en cómo se, cómo se comunican con los otros estudiantes para, para debatir acerca una pregunta.

Referente que muestra como los sistemas tecnológicos más avanzados en materia de innovación tecnológica educativa, también pueden estar dados a estructurar sistemas de medición y como se mencionó a sistemas de control a través de la evaluación, tomando en cuenta el nivel de aciertos y desaciertos, que guardan relación con unos estándares conductuales y cognoscitivos instaurados para formación humana desde lo curricular, desde lo político o desde lo disciplinar, pero que terminan amoldando al estudiante de acuerdo a este patrón de medida, que está muy lejos de la verdadera realización y bienestar del estudiante. Con base en lo descrito, McLaren (1984) denomina esto como hegemonía que la concibe como:

La cultura dominante ejerce control sobre clases o grupos subordinados mediante un proceso conocido como hegemonía. La hegemonía se refiere al mantenimiento de la dominación no sólo por el puro ejercicio de la fuerza sino principalmente por prácticas sociales consensuales, formas sociales y estructuras sociales producidas en espacios específicos tales como la iglesia, el estado, la escuela, los medios masivos de comunicación, el sistema político y la familia. (...) La hegemonía es un encasillamiento cultural de significados, una prisión de lenguajes y de ideas a la que ingresan "libremente" tanto los dominadores como los dominados. (p.212)

Justamente esto es lo que se está viendo a través de la aplicación de los protocolos de evaluación rigurosos que se aplican en el contexto de estudio, se aplican pruebas de evaluación tradicional y, estas tiene como propósito la medición de todas aquellas condiciones que guardan relación con los estándares propuestos por el docente, la escuela, el ministerio o el Estado, en aras de mantener los canales de poder tal cual como se tiene previsto, en correspondencia con algunas metas de carácter netamente individual. De acuerdo a lo descrito y argumentado, cabe tomar en cuenta también los referentes vivenciales del informante PEF3, este profesor aseguró:

Tenemos la evaluación sumativa que la desarrollamos en nuestra institución donde cada estudiante a medida que pasan las clases pues vamos revisando cómo van... Una de las de la evaluación para motivarlos, es que los mejores resultados obtienen mejores calificaciones, aunque las personas que obtienen bajos resultados También tienen una nota, pues buena, pero los mejores resultados en esas pruebas tienen una mejor calificación en esas pruebas físicas, y eso con el motivo de que el niño por lo menos en una prueba velocidad no lo haga trotando ¿cierto? sino que lo haga de verdad a esa máxima capacidad que él tiene.

De este modo se puede apreciar con ojo crítico, que ve a la evaluación como una estrategia, y que esta estrategia está dada a obtener una nota, que se corresponde con el nivel aprendizajes desarrolladas o con el aprendizaje adquirido y, ciertamente se ve como un sistema de control, o en el mejor de los casos se vislumbra como un sistema de selección de portentos en correspondencia con las demandas estandarizadas de las distintas áreas del conocimiento, que pueden ser reflejadas en el informante PEF3 por ser profesor de educación física en habilidades que tienen que ver con el desempeño del cuerpo, pero que lejos no está de lo argumentado por PCN2, quien siendo de las ciencias naturales propone todo un protocolo de formación que es consecuente con el dominio de conocimientos instaurados en esta rama del saber escolar. En correspondencia con la visión que se ha dado de la realidad, también se destaca el testimonio del informante PCS4:

Los estudiantes van a ser medidos por eso, por esa, por esa, por esa, esa, esa, ese desarrollo de estas competencias, de esos saberes, de esas habilidades, y eso se dé cuando presentan las pruebas, por lo menos en

el caso de sociales y de ciudadanas... Es algo con lo que nos están midiendo, y al algo que ha ejercido mucha presión ¿no? entonces en este sentido pues así no estemos de acuerdo con esas pruebas... El sistema nos exige a nosotros cuantificar, usted tiene que colocarle una nota a un estudiante y lo mide por eso.

Cabe aclarar que el informante citado es de ciencias sociales, y hasta ámbito que es tan amplio y diverso y crítico, ratifica los sistemas de cuantificación que se deben aplicar, tal vez PCS4 lo intenta mirar desde afuera por reconocer que esto ha formado parte de la historia de la educación tradicional, pero también se puede denotar que él como actor pedagógico no puede alejarse de los planteamientos impuestos por las entidades empoderadas de hacer cumplir los protocolos de formación de los niños, jóvenes y adolescente de la nación. Como referente del ideal y de la crítica, se puede tomar en cuenta el aporte que hacen Hernández y Torres (2016), asegura que los procesos educativos tendrán que:

Generar un aprendizaje que no se limite solamente a enseñar datos y habilidades, sino que buscar modelar y moldear a los estudiantes como un ideal de ser útil a su contexto y coherente en su planteamiento de proyecto de vida, incitado por la experiencia y la sabiduría del educador, que como referente y modelo serviría más de ente de formación que los mismos contextos familiares y sociales. (p.33)

Esto si la intención es trascender, es decir, alejarse de lo tradicionalmente encontrado hasta aquí, y acercarse a una pedagogía del amor, que por sí sola es innovadora en el sentido de estar centrada solo en el estudiante, y preocuparse porque el proceso de formación resulte o decante en mejoras personales para este, pero que también tengan parte en lo social de acuerdo a las necesidades y aspiraciones que cada quien instaura en función de su entorno vital. Para seguir obteniendo datos sobre la realidad en estudio, se presenta el discurso del informante PAT5, quien asegura que “evaluarlos, es mirar la parte de exactitud, no se puede pasar una línea”, un sistema de medición tan exacto, que tiene sus implicaciones en destacar referentes de control tal cual como ya se planteó en la subcategoría anterior.

Por último, pero no menos importante se evidencia el discurso de PLC6: “la prueba está a que tengan ellos finalmente un ICFES con un desempeño alto se busca

que cada aspecto que se note en falencia se puede ir fortaleciendo”, falencias que son contabilizadas de manera sistémicas y que decantan en un sistema de supervisión, para saber que aspectos negativos demuestran los educandos y con esto, determinar qué sistemas de intervención hay que gestionar, para encontrar resultados apegados a las demandas de hegemónicas impuestas por las entidades que se presentan como autoridad.

Evaluación punitiva

Con base en las interpretaciones hechas hasta aquí, hay que entender que se distingue en los procesos de evaluación en el grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París, un sistema de control que se gestiona subliminal o evidentemente en los procesos de formación impartidos por los docentes, tal como se refirió con anterioridad y, esta visión de dominio y control a través de las prácticas evaluativas desarrolladas en el contexto de estudio, se encuentran amparadas en los fundamentos de McLaren (1984), referente que asegura que “el conocimiento es una construcción social profundamente arraigada en los nexos de relaciones de poder” (p.206), razón por la cual se ve a la evaluación como sistema de hacer estudiantes oprimidos y dóciles, tal como se empezó a planear desde que la educación se convirtió en un sistema de control ejercido por las distintas esferas del poder.

Esta opresión de devalúa en el escenario, cuando se puede destacar del testimonio de los informantes un proceso de diagnóstico que está amparado en la valoración de conocimientos, habilidades y capacidades, para determinar protocolos de intervención educativa estrictamente apegados a las fortalezas y debilidades encontrados en la valoración inicial, en correspondencia con las rutinas didácticas instauradas de las malinterpretaciones dadas a la teoría de Comenio y toda la línea de pensadores que pudieron escribir sobre este proceso centrado en la enseñanza y el aprendizaje, que no fueron asumidos como era debido, sino que se enfatizaron en

cumplir protocolos escolares implantados por los sistemas de gobierno para tratar de prolongar sistemas de poder, o alcanzar algunas metas que no se podían ver con facilidad en cada uno de los currículos pero que estaban inmersos allí.

Adicionalmente se pudo ver que existe un sistema de evaluación como sistema de control, el cual se complementa con la evaluación como sistema de medición para crear una serie de referencias del estudiantes, que surgen de la aplicación de protocolos evaluativos, y que tienen que ver con algunos procesos administrativos de la educación, en aras de determinar quién puede avanzar o repetir el grado, con un fuerte apego en la escolaridad tradicional, que implica una evaluación orientada al proceso de enseñanza instaurado hegemónicamente para hacer que el estudiante memorice lo que está referenciado en el currículo de base.

Lo descrito hasta aquí, considerado de los fundamentos de los informantes clave, difiere significativamente del ideal expresado en términos de Rojas y Valera (Ob. Cit.) donde la evaluación cobra un sentido de “saber manejar acertadamente su curiosidad impetuosa, deseos, necesidades recurrentes de respuesta; así como los ritmos y modos de aprender de cada uno, donde la repetición y el énfasis son imprescindibles” (p.36), es decir, la evaluación se da con un verdadero sentido de entender al estudiante, para presentarle en la clase un conocimiento que le permita vivir mejor, así mismo puede suceder con las habilidades y actitudes, para que este sepa como asumir un rol protagónico en el entorno, saber cómo comprenderle, dominarle y sacar provecho para un bienestar individual sin que esto traiga repercusiones negativas para todo aquello que le rodea, pero es complejo entender una realidad que dista en gran medida de estos hallazgos y que preocupa el porvenir de la formación en este contexto.

Comprensión del Sexto Eje Categórico

Desconocimiento de la pedagogía del amor

Como último elemento a considerar desde la interpretación realizada al contexto de estudio con base en los testimonios dados sobre la pedagogía aplicada,

hay que tomar en cuenta aquí la necesidad de reconocer como referente a una de tantas posibilidades que se puedan destacar aquí, a la pedagogía del amor, específicamente derivada del ideal de Freire (2005) caracterizada principalmente por la siguiente reflexión: “es así como no hay dialogo si no hay un profundo amor al mundo y a los hombres. No es posible la *pronunciación* del mundo, que es un acto de creación y recreación, si no existe amor que lo infunda” (p.108), y en esto debe sustentarse la intervención pedagógica postmoderna, pues si queremos evolucionar como humanos, la comprensión del otro es el mejor camino a seleccionar y, en definitiva, el dominio de la pedagogía del amor es el sustento por cual se pudiera dirigir cualquier acción pedagógica desarrollada en estos tiempos.

Para precisar esta necesidad en el contexto de estudio, se tomaron en cuenta algunos testimonios de los informantes y, en concreto, se pudo determinar según el entrevistado PM1 que la pedagogía del amor es aquella que se da con “*mucho respeto de que haya, o sea de que haya mucha familiaridad, pero, o sea, con un buen trabajo*”, referente que nada tiene que ver y muestra un profundo desconocimiento de la pedagogía del amor como medio fraterno para encontrar una educación que le ayude al ser humano a ser libre y, siempre buscar los medios y mecanismos que le van a permitir vivir mejor. Para seguir encontrando evidencias sobre el concepto y aplicabilidad que se le daba a la pedagogía del amor en la Institución Educativa Ramírez París, específicamente en el grado décimo, se tomó en cuenta el testimonio de PEF3, y conteste a lo descrito se pudo dilucidar que:

Una persona hablaba sobre eso y, pues, algo escuché y hablaba sobre esa manera de enseñar ese proceso de enseñanza y aprendizaje que podemos tener nosotros ¿no? le podemos enseñar o transmitir a nuestros estudiantes algunos valores , aprender a que el niño, Si no le gusta que le hagan algo, pues tampoco le haga ese mal al compañero, que si hay algo que a él le gusta que lo respeten, Entonces él tiene que respetar al otro, entonces, que haya que inculcar los valores dentro de la escuela... esa materia es que él sea capaz de escuchar un problema, pero también podemos Buscar soluciones a eso y diferentes medios para que podamos tener también... También consentir a nuestros estudiantes, decirles que son importantes para nosotros y pues como a través de, de todo eso que llevamos en ese proceso de enseñanza y

aprendizaje, pues mostrarle a ellos lo importante es que son para nuestras asignaturas.

A ciencia cierta, no hay nada de vinculación con los fundamentos trascendentales de la pedagogía del amor, pues se relaciona con la axiología, que si bien es cierto tienen un vínculo, no es el epicentro de este accionar teórico, sobre todo porque el respeto en el aula a veces puede ser visto como sistema de control y dominación, e impone al docente como máxima autoridad, y limita al estudiantes al logro de una participación activa para decidir, incluso, sobre los medios que puedan ser implementados para el logro de una formación idónea y trascendental. Lo encontrado hasta aquí sigue el mismo sentido en el informante PAT5, al reflejar que en la realidad de estudio puede ser vista esta tipología pedagógica de la siguiente manera:

¡Ay profe! La pedagogía del amor, je, je, je, profe la pedagogía del amor suena muy bonita, pero yo la Considero que manejar pedagogía del amor en un grupo de 45 estudiantes, a un, de una edad de 15 a 17 años, es bastante complicado. Yo no soy de papito, mamita, mi niña, por cuando, ellos es más confianza que le puede brindar el profesor, se toma para que se haga el bonito, y para mí todo lo que ellos hagan no es bonito.

Así, se tiende a confundir la pedagogía del amor con un carácter netamente socioafectivo, elemento que también se insinuó por ahí en el testimonio del informante ya mencionado, y este no es el único factor determinante a ciencia cierta, aunque la emocionalidad juegue un factor determinante, no ha de ser el único referente a ser tomado en cuenta para el logro de una formación idónea y liberadora, pues también se requiere de comprensión, de fraternidad, de la búsqueda de la interconexión de lo que se enseña con aquello que requiere el ser humano para ser libre y realizarse y que están amparados en las tendencias teóricas de la innovación crítica de la formación.

Con base en esto último Quilismal (2014), autor que asegura que el desconocimiento de la pedagogía del amor frena significativamente “el desarrollo del pensamiento crítico, creativo, cohibiendo el desarrollo de las capacidades físicas e

intelectuales, habilidades para el trabajo individual, grupal; técnicas de estudio y formas de comportamiento exteriorizándose en la insuficiente motivación” (p.4), referente que es considerado un problema en las prácticas pedagógicas aplicadas en la actualidad, para terminar de referir lo que sucede en la actualidad en los procesos formativos de la Institución Educativa Ramírez París, se tomó en cuenta el testimonio de PLC6, quien asegura:

No la había escuchado no he tenido conocimiento sobre ella y, pues, no podría opinar. Poco a, poco la, la, la, la en, como que la encajó hacia el arte de enseñar como con, con toda la dedicación con toda la vocación, la entendería a mi manera de verla sin, sin tener conocimiento.

Referente que muestra un desconocimiento de la pedagogía del amor y abre paso interpretando a Freire a la presencia de una pedagogía del oprimido, cada vez más distante de la formación para la condición holística, armoniosa y emancipada del ser humano, y cada día más relacionada con las demandas de una educación escolarizada y sesgada en los referentes de la producción industrial, de mercantilismo y de las grandes ideas de una educación bancaria que solo está dada al dominio memorístico de conocimiento, sin que esto repercuta en las posibilidades de calidad de vida que todos los individuos que se ven inmersos en un sistema escolar como medio para enfrentarse de manera trascendental a la sociedad en sí.

Opresión y control

Consecuente con lo que se ha venido planteando, en una de las teorías originarias de la pedagogía del amor desde la postura de Freire, el amor es la posibilidad de encontrar seres humanos aptos y dispuestos de afrontar la vida desde otro punto de vista, perspectiva que tiene su antagónico en la pedagogía del oprimido, y esta fundamentalmente se da cuando no se tiene un conocimiento exacto de lo que es el amor como estrategia didáctica de enseñanza, que difiere un poco del sentimiento empático o por una pareja atractiva, y que está dado a amar al niño como coterráneo, como copartícipe de los actos sociales y como ser humano que también

estará inmerso dentro de una comunidad, con repercusiones compartidas por estar el docente y el estudiante involucrados en unas dinámicas sociopolíticas comunes. Para intentar advertir esto Quilismal (2014), aseguro que es muy importante reconocer el significado teórico de la pedagogía del amor, para evitar errores prácticos, y en este sentido le conceptualizó de la siguiente manera:

El tema de la Pedagogía del Amor en el ambiente escolar de los estudiantes es de utilidad práctica al posibilitar una educación en libertad estimulando la reflexión y actualización de los educadores en torno a la pedagogía del amor apoyándose en el reconocimiento de la dignidad de la persona (p.10)

Categoría que es desconocida por los actores del escenario de estudio tal como se evidenció anteriormente y que se quiere ver entonces, cómo se ejerce en actitud y conducta una pedagogía que busca de opresión y el control, en concordancia con los planteamientos teóricos que sirven de base interpretativa para ver con crítica la realidad que se presenta en la Institución Educativa Ramírez París.

Así, hay que tomar muestras de lo que acontece en el escenario a partir de lo descrito por PCN2 “*la misma pregunta, tiene si le aparece bien, si le aparece un visto bueno y se le aparece una x y posteriormente le dan la, le da la respuesta sea un audio o en un video*”, y esto es muestra tajante que existe un castigo cuando las respuestas y habilidades del estudiante no se dan en correspondencia con los planteamientos del maestro o de la escuela, lo que empieza a hacer evidente una pedagogía del oprimido sino derecho a una participación del estudiante en torno a las necesidades de la sociedad actual. Como muestra de esta realidad interpretada y caótica, también se muestra el testimonio del informante PCS4, afirma contundentemente que:

Hemos perdido ese sentido humano, y cómo estamos evaluando y cómo estamos, a veces nos preocupa más que el estudiante presente una evaluación que sí comió o que si tiene dificultades, o que si tiene problemas, o sea, hemos perdido dentro de la misma rutina ese sentido de ser humanos ante todo, entonces es un proceso que se debe dar en el aula.

Referente que es preocupante, pues una necesidad fundamental dentro de lo que abarca la pedagogía del amor, es la posibilidad de ser humanos, pensar en el estudiante como en un humano, y quererle como aquel que puede ser resultado de las múltiples experiencias que se pueden forjar en el seno del aula, pero que están limitadas por las interrupciones de la pedagogía opresora que se ha destacado hasta aquí.

Para terminar de avizorar un panorama poco alentador de lo que sucede en el escenario de estudio Rojas y Valera (2007), aseguran que una pedagogía del amor debe ser vista “como dimensión humana más allá del estado afectivo, emocional, que toca los sentimientos, la imaginación y hasta el lenguaje, constituye una actitud del ser ante sí mismo y ante la vida” (p.34), referente que menos se apega a cada una de las interpretaciones hechas hasta aquí, pues se evidencia un castigo y punición, que se da desde la planificación hasta la evaluación dentro de la didáctica del grado décimo, y esto interfiere significativamente en el logro de una formación innovadora, elemento que coarta las posibilidades trascendentales de una educación para la vida.

Síntomas derivados de una supuesta pedagogía opresora también se ratifica con los aportes del informante PEF3: *“pues a veces es muy difícil, no es difícil, porque hay grupos que son difíciles, pero y también pues hay momentos donde como docente tenemos que hablar un poquito duro y tenemos que corregir”*, y ese hablar durito no es más que imponer respeto a través de la disciplina, y no necesaria mente en el mismo sentido en que Comenio advertía como debía el hombre o, en este caso el niño, crear hábitos para vivir de la mejor manera, o para crear conocimientos que le van a permitir vivir bien, sino que se presenta como un sistema de castigo, de rechazo a cualquier tipo de conocimiento que se encuentre fuera de lo instaurado por el docente, y que rechace el cumplimiento de los mismos. No muy lejos de esta perspectiva, se encuentra una actitud y conducta más opresora por parte del docente y, tal cual lo manifiesta el informante PAT5, a través de la siguientes vivencias:

Tengo fama de ser muy gruñón, pero los muchachos, este, dan los resultados, porque uno Busca es como que ellos aprendan y, que lo que ellos aprenden lo tiene que hacer bien hecho, no es hacerlo por hacer, por hacerlo, y ellos hay veces me dice: profe a usted no le gusta nada,

pero sí me gusta lo que pasa es que ellos tienen un nivel de que cada vez yo veo que ellos aprenden, entonces yo les exijo más, exijo más, y al que veo que veo que tiene más cualidad, le exijo más todavía y entonces eso... Ellos me, yo le digo: profe es que usted quiere que sea perfecto; yo digo: no, yo no quiero que sea perfecto, yo lo que quiero es que sean excelentes, entonces porque yo les coloqué una pedagogía... De un nivel de exigencia fuerte No, maltratar, no maltratar, sino un nivel de exigencia, muy, muy fuerte... Por eso soy muy sincero, yo veo una lámina de ellos y trato de buscarles en dónde está el error. Siempre, siempre entonces ellos dicen profe: que cuando yo me acerco a una lámina, ellos me miran la cara... Le doy durísimo, durísimo profe, los primeros, el primer periodo y el segundo son.

Es decir, se presenta una intervención caracterizada por una actitud que se desvincula de la esencia de la pedagogía del amor y que se ubica desde la postura de Freire en la pedagogía del oprimido, cuya dominación que hace el docente PAT5 se da a través del uso del conocimiento como sistema de control, asumiendo una postura de rechazo y de coerción para mostrar sentimientos ásperos y marcando distancia para no verse comprometido después de ninguna manera, además, todo esté capitalizado por una exigencia estandarizada que ha de ser la base de la formación de los estudiantes, hasta cumplir con los estándares de excelencia, cual producción industrial se pudiera equiparar.

Dominio y control

De acuerdo a las interpretaciones hechas y al considerar los referentes que ha aportado Freire para la obtención de un conocimiento trascendental, hay que tomar en cuenta de manera complementaria los aportes de Quilismal (2014) para quien los procesos de enseñanza deben trascender, es decir:

Las actividades desarrolladas por el docente deben contribuir al aprendizaje significativo donde el estudiante es el actor de su aprendizaje... Asimismo se debe contar con un diálogo sustantivo, donde la comunicación es esencial para la interacción entre el educando y el docente; abriéndose nuevas oportunidades al intercambio de ideas, pensamiento, sentimientos. (p.30)

Pero la realidad en este particular es otra, los procesos de enseñanza se dan por docentes que desconocen el significado de la pedagogía del amor, y aquellos que tienen pocas nociones como PEF3 y PCS4, solo tienen una sola perspectiva de las tantas que tienen que ver con los alcances y trascendencias de una formación para la vida, iniciada a partir de una comprensión sincera del estudiante, entender además su contexto como punto de partida, y referenciar desde allí el norte para el logro de una verdadera emancipación, que le permita realizarse conforme a las expectativas consensuadas con el referente histórico – cultural que se vincula con el estudiante, y es pieza clave para tener una visión de mundo definitiva y oportuna, que en la Institución Educativa Ramírez París se ve cada vez más lejos, al entender que no existe un buen concepto de la pedagogía del amor entre los docentes entrevistados, y que todo su accionar está vinculado más con la opresión. En función de lo descrito Rojas y Valera (Ob. Cit.), complementan que:

Esta pedagogía amorosa de la expresión invita a que la (el) maestra (o), ante todo, hable menos, tenga conciencia de ello y fomente la escucha atenta (...) promueva el desarrollo de la oralidad y de todas las posibles formas de expresión y representación para evocar situaciones, deseos, sentimientos y acciones, a saber: gestual, corporal, pictórica, plástica, musical, dramática y escrita, bajo un clima de confianza y respeto. (p.36)

Referente que no se ve para nada en el discurso de los informantes, y se ve un futuro desalentador para los ciudadanos en formación escolar que forman parte del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París, y que afectarían como se ha dicho en las posibilidades limitadas de una sociedad que sigue persiguiendo metas industriales, mercantiles o enajenadas, antes que en la búsqueda de una realización genuina, cumpliendo un fin determinado en un espacio concreto, pero esto también debe estar vinculado con la oportunidad de vivir bien, de hacer bien las cosas y de gestionar una realización personal, al punto de crear una integridad que se traduzca en bienestar y plenitud. Como muestra de la síntesis de los hallazgos, y referente del gran problema de la existencia de una pedagogía del oprimido según Freire, se

presenta el cuadro 5 como síntesis de los hallazgos obtenidos en la investigación y referenciados como categorías emergentes del trabajo de grado.

Cuadro 5.
Categorías emergentes y resultantes de la interpretación.

Subcategorías emergentes	Categorías emergentes	Unidad temática emergente
Didáctica asertiva Trabajo colaborativo Autogestión de recursos Formación contextualizada Adaptación progresiva a la presencialidad	Fortalezas Formativas	Pedagogía del oprimido
Intención de participación activa Intento de innovación tecnológica Intento fallido de contextualización	Solo aspiraciones de innovación	
Planificación estructurada Sustento curricular	Planeación sin innovación	
Práctica y conocimientos Formación para la escolarización Exposición de contenidos Conocimientos especializados	Intervención instructiva y tecnicista	
Diagnósticos de conocimientos y capacidades Evaluación como sistema de control Evaluación como sistema de medición	Evaluación punitiva	
Desconocimiento de la pedagogía del amor (Actitud) Opresión y control	Dominio y control	

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

De acuerdo a los objetivos de la investigación y al análisis realizado en el apartado anterior, es importante tomar en cuenta algunos elementos importantes tomados de Sacristán (1986), en relación con el significado de modelo didáctico al asegurar que es, “pues, un recurso para el desarrollo técnico de la enseñanza, para la fundamentación científica de la misma, evitando que permanezca siendo una forma de hacer empírica y personal al margen de toda formalización científica” (p.96), y este concepto se toma en cuenta porque bien se ha podido plantear en los siguientes objetivos: a) Identificar las estrategias didácticas implementadas en la formación de los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París y, b) Interpretar el modelo didáctico implementado en la formación de los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París, en aras de conocer la verdad sobre los procesos pedagógicos, tal como se sintetiza en los objetivos metodológicos comentados.

De acuerdo a esto, es importante entender a la pedagogía del amor, parafraseando a Freire (2005) como un sistema de actos emprendido por los docentes para con sus estudiantes, en aras de propiciar aprendizajes a través de una enseñanza asertiva y trascendental, enseñanza que tendrá como propósito solo el aprendizaje de los estudiantes, y que estará enfatizada en formarle para la vida, para que sean libres y, para que puedan responder a las múltiples demandas que se relacionan con la existencia y el desenvolvimiento humano, buscando siempre la realización auténtica, es decir, apegada a ciertos criterios definidos de manera subjetiva e intersubjetiva por el estudiante, en torno al referente sociocultural que le cobija y le confeccionado como tal.

Desde esta perspectiva, es conveniente concretar los hallazgos de la presente investigación, a partir de los objetivos planteados para el trabajo, y expuestos al

principio de este apartado. En relación con el primer objetivo: “Identificar las estrategias didácticas implementadas en la formación de los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París”, se puede entender que al principio, tal vez desde las aspiraciones, tal vez desde los ideales, se podía identificar momentos didácticos asertivos, con un trabajo colaborativo bien definido, con una autogestión de recursos y una adaptación de las intervenciones pedagógicas amparadas en las condiciones contextuales de los estudiantes, pero luego el panorama fue cambiando hacia una realidad conflictiva que, estaba en contradicción con todo aquello que fue comentado por los informantes clave.

Las insinuaciones sobre una realidad conflictiva comienzan a tener fuerza cuando se dilucida una intención de participación activa, que no es más que protocolo, pues todo está basado en el conocimiento, es decir, dar posibilidad a que el estudiante pueda participar mientras el docente da las clases magistrales; asimismo se evidencia un intento de innovación tecnológica que sigue respaldado en el uso de recursos para fines de exposición de contenidos, mostrar referentes contextuales y vislumbrar una enseñanza adoctrinadora de las ciencias, donde se especifique un conocimiento y este deba ser replicado con exactitud, razones por la cual se asegura la existencia de una contextualización fallida, pues todo está amparado en una planificación que solo toma los fundamentos curriculares, y los fundamentos de las distintas áreas del conocimiento, dejando a un lado la realidad y la necesidad del estudiante.

A todo esto, se le suma el desarrollo de prácticas educativas basadas rigurosamente en el conocimiento, es decir, formar para que el niño responda a las necesidades de la escuela, generar procesos magistrales de exposición de contenido, y el logro de conocimientos especializados a partir de la rigurosidad estructural que existe entre lo que se enseña y lo que plantean las estructuras curriculares que sirven de base unidireccional para la formación de estudiantes en básica secundaria. Si se ha abordado todo lo relacionado con la didáctica, tal como se ha hecho hasta aquí, no se puede quedar por fuera el proceso de evaluación que, en concreto está basado en

diagnosticar conocimientos y capacidades, potenciar un sistema de control y generar mediciones para hacer perpetuo el proceso de escolarización en Colombia.

No es para menos, que lo analizado en el capítulo anterior también esté relacionado con el desconocimiento de la pedagogía del amor, la concreción de un sistema de opresión y control en los procesos de enseñanza y que todo esté vinculado en potenciar conocimientos, habilidades y técnicas que tienen que ver con los sistemas de adoctrinamiento de la modernidad. Enfatizando lo descrito, se puede asumir las prácticas pedagógicas como estrategia didáctica en la formación de estudiantes del grado décimo como Pedagogía del Oprimido en términos de Freire, dando respuesta al segundo objetivo específico e identificando la gran problemática que se presumía en esta investigación, y que guarda sus referentes en los argumentos dados, que surgen de una contrastación entre los aportes de los informantes claves, los preceptos teóricos y las interpretaciones que el autor del estudio generó.

Asimismo, y encontrando aplicabilidad al último objetivo específico, se puede recomendar la organización de una propuesta que logre contrarrestar esta realidad analizada, y que oriente a los docentes hacia el logro de una pedagogía del amor, que guarde vínculos con una formación para la vida, que sea liberadora y trascendental tal como sucede con los principios de la educación crítica.

Este elemento incluso formará parte del capítulo que viene, pero se recomienda que sea asumido de manera sincera por cada uno de los profesionales que se pudieran ver vinculados, asumiendo una actitud de cambio y transformación que se encuentre a la par de las nuevas necesidades humanísticas que deben tener sus vínculos fortalecidos en la emancipación, con alcances en las intenciones de realización humana que sirva para asumir nuevos estado de vida, de bienestar y de plenitud acorde a los estándares gestionados en la razón crítica, tal como se ha venido comentando hasta aquí.

CAPÍTULO VI

LA PROPUESTA

Presentación de la Propuesta

Todo trabajo enmarcado en la modalidad de proyecto especial, y sobre todo cuando la investigación cualitativa y la investigación acción están de por medio, debe generar un producto lo suficientemente apto para responder a las necesidades halladas en un contexto particular, necesidades que también pueden ser vistas como un problema si es que se toman en cuenta cada uno de los hallazgos obtenidos en el capítulo IV de la investigación.

Es por ello que, al avanzar del análisis de los datos obtenidos al entrevistar a seis (6) docentes que laboran en la Institución Educativa Ramírez París, del municipio de San José de Cúcuta, Norte de Santander Colombia, se pretende ahora, exponer una posible solución que sirva como una atención oportuna a la necesidad de crear profesores competentes para que puedan utilizar a la pedagogía del amor como estrategia didáctica, para el logro de una formación innovadora, es decir que contrarresten todos los hallazgos obtenidos hasta aquí.

Desde esta perspectiva la propuesta a presentarse tendrá como estructura uno objetivos claros, que delimitarán el accionar metodológico y didáctico, de manera que se pueda orientar estratégicamente una mediación pedagógica, con la intención de tratar de erradicar o mitigar los efectos que tengan que ver con una propensa formación trascendental vinculada con el uso de la pedagogía del amor por parte de los profesores, para que estos puedan formar seres humanos holísticos, emancipados y proactivos para participar en una sociedad armoniosa.

Por último, se evidenciará la estructura general de la propuesta y cada uno de los elementos determinantes que materializan de forma detallada, las acciones a tomar para que los docentes tengan las herramientas suficientes, para enseñar a través

de una pedagogía del amor, es decir, a través de una intervención pedagógica humanista, centrada en el diálogo y en la oportunidad de bienestar de los estudiantes.

Objetivos de la Propuesta

Objetivo General

Diseñar estrategias didácticas basadas en la pedagogía del amor para ser implementadas en la formación innovadora de los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París.

Objetivos Específicos

Presentar actividades iniciales que propicien la formación inicial y conceptual del docente en relación con la pedagogía del amor como estrategia didáctica para el logro de una innovación educativa.

Generar orientaciones prácticas para el aprovechamiento de la pedagogía del amor durante los procesos de formación en el grado décimo.

Con base en los planteamientos generados, se organiza un conjunto de estrategias que están vinculadas con la oportunidad de forma a los docentes para que identifiquen y aprovechen al máximo la pedagogía del amor, en consonancia con las ideas de innovación de una pedagogía contemporánea que busca formar hombre competentes para entenderse a ellos mismos, y desde este reconocimiento, pueda emprender un esfuerzo considerable y oportuno para entender a los demás, generar conocimientos y posibilitar aprendizajes que vayan en correspondencia con las demandas de la sociedad, de la cultura, del estudiante y del Estado en líneas generales para formar seres humanos que respondan a su posibilidad de ser de manera íntegra. Sin más rodeos, se presentan las estrategias a continuación.



Pedagogía del Amor como Estrategia Didáctica para una Formación Innovadora.

Autor: Henry Rodríguez

Mayo 2022

MOMENTO FORMATIVO N°1

Actividad: Video didáctico sobre La Pedagogía del Amor.

El Facilitador del taller (autor de la investigación) debe descargar tres videos de YouTube, por ejemplo, (Webinar: La pedagogía del amor y la esperanza, Prof. Pérez Esclarín) disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=EbGwcEa3AIw>; Pedagogía del amor y la ternura, disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=TrIXSxtSUGE>; Necesitamos Maestros de Calidad, disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=B2XQmrieFq8> y debe proyectarlos a los docentes durante los procesos de formación para la reflexión de las realidades encontradas en esta investigación.

Para la realización de esta actividad el facilitador del taller debe iniciar explicando brevemente conceptos y significados sobre la pedagogía del amor, las maneras en cómo se puede evidenciar y la necesidad potencializarlo en cada aula de clase o ambiente escolar, para que los sistemas educativos vayan mitigando las estructuras de poder que se han establecido desde la tradición de la modernidad; inmediatamente se genera un diálogo crítico sobre la pedagogía del amor se proyectarán los videos, los cuales debe ser adaptado a las necesidades que se presentan a partir de las realidades encontradas en esta investigación.

Posterior al video, el facilitador – autor del estudio, emitirá algunas conclusiones y coloca a los docentes de la Institución Educativa Ramírez París, a definir algunos conceptos trascendentales de la pedagogía del amor, que luego serán rebatidos y discutidos en clase de acuerdo a las necesidades encontradas en la investigación y las metas a alcanzar a través de la educación crítica y transformadora, por ejemplo.



Recomendaciones para el facilitador o tutor del taller.

- ✚ Utilice los videos durante tres sesiones de reflexión crítica de los maestros, en tres semanas diferentes como mínimo, pues ello promoverá el abordaje de la pedagogía del amor dentro y fuera del aula o entorno educativa, de manera que el profesor se apropie de la pedagogía del amor para intervenir de manera trascendental por más de 15 días, y contribuirá a apropiarse de manera holística de los conceptos de la pedagogía del amor.
- ✚ Asegúrese de la participación de todos los profesores bajo una actitud crítica y reflexiva, cuestionadora pero también proactiva, de la comprensión del video y de la participación espontánea durante la actividad comentada con anterioridad.
- ✚ Recuerde reforzar al inicio y al final del video, y trate de hacer participar sustancialmente a los profesores en torno a la pedagogía del amor.
- ✚ En uno de los videos, trate de invitar a los padres o acudientes, para que ellos también manejen aspectos importantes de la pedagogía del amor como medio para el fortalecimiento de los procesos de formación humana de estos tiempos.
- ✚ Nunca se olvide de reforzar al final de la actividad, pues ello garantizará que se refuercen conceptos, se aclaren dudas, y se involucre la participación activa de todos los profesores.

Recursos.

- ✚ Televisor o cualquier otro recurso audiovisual.
- ✚ Videos didácticos descargados de internet.
- ✚ Todo material de anotación y potencialización del diálogo.



- ✚ Potencial humano (maestro, estudiantes y representantes).

MOMENTO FORMATIVO N°2

Actividad: Dramatización de lo aprendido y vivido.

El tutor facilitador indicará en una clase previa, la consolidación de actividades pedagógicas donde se pueda aplicar de manera holística los principios pedagógicos relacionados con el amor, y les enviará a planificar y a buscar material diverso, que les pueda servir para confeccionar el ambiente y las escenas de la dramatización, simulacro o ensayo de los procesos de intervención formativa, basados en la pedagogía del amor. Ellos deben programar una dramatización donde simulen una posible clase amparada en las posibilidades y principios de la pedagogía del amor; esta situación será de libre elección y será representada de manera espontánea, sin ninguna orientación del tutor facilitador del estudio. Además, el docente les debe exigir que al final de las escenas también dramaticen la posible solución para prevenir todos los problemas de una pedagogía del oprimido.

Los profesores involucrados en el plan de formación, al iniciar el segundo momento de preparación con base en la pedagogía del amor, deben preparar sus escenarios en los distintos espacios del aula, donde podrán demostrar los conocimientos críticos asumidos en el proceso de formación anterior, simulando estaciones de una galería de manera que no exista mucho espacio para ver la percepción sobre la educación liberadora que van a proponer los profesores en formación; de esta manera tanto el tutor como los demás profesores en formación, deben pasar de estación en estación a ver la dramatización, y al finalizar se realizará una socialización de los aspectos más destacados en la actividad; se tratará de fortalecer cada experiencia educativa basada en la pedagogía del amor, y en dado caso donde se aprecie una mala orientación hacia una pedagogía del oprimido, el autor de este estudio o tutor



facilitador puede redirigir y crear una nueva situación de aprendizaje, relacionado con la pedagogía del amor.

Recomendaciones para el tutor o facilitador del taller:

- ✚ Este siempre atento para colaborar a los profesores en el momento previo de la dramatización, bien sea para la selección de la escena o para confeccionar el ambiente de la actividad que simule una clase de verdad.
- ✚ Incentive la participación espontánea, sincera, pero, sobre todo, respetuosa, sin que nadie vaya a salir afectado y pueda tener un carácter negativo la actividad desarrollada.
- ✚ Trate de crear un espacio de socialización y criticidad al finalizar cada representación de los docentes en formación.
- ✚ Involucre a algunos estudiantes de la institución.
- ✚ Trate de dejar claro que, la verdad debe ser asumida tal cual como se presenta, es decir los procesos de formación no pueden ser adornados o maquillados, se debe intentar sacar verdaderamente lo que se piensa sobre la pedagogía del amor.
- ✚ Cierre la actividad de manera lúdica, para evitar cualquier actitud negativa que se pudo haber presentado durante las dramatizaciones.

Recursos:

- ✚ Material que seleccionen los docentes para intervenir de manera apropiada.
- ✚ Potencial humano.



MOMENTO FORMATIVO N°3

Actividad: Establecimiento de un patrón referencial para valorar la pedagogía impartida en la realidad de estudio.

El tutor enviará a los docentes a aplicar observaciones en la institución o en otra institución de otros grados y de otras asignaturas, para identificar procedimientos, concepciones y la cultura, en torno a los procesos pedagógicos aplicados para desarrollar el proceso de formación en la actualidad, con todo esto los docentes deben interpretar el tipo de pedagogía que aplican los docentes durante su proceso de intervención en los colegios del municipio San José de Cúcuta, Norte de Santander.

Para iniciar la estructuración de algunas orientaciones de promoción de la pedagogía del amor, los docentes deben mostrar los hallazgos de las observaciones, a partir del instrumento formalmente aplicado en cada una de las instituciones educativas valoradas. Así, el tutor le manifiesta a cada uno de los docentes prever y planificar un conjunto de acciones que se deban emprender para transformar los alcances de la pedagogía del oprimido.

La dinámica de establecimiento de normas se realizará de la siguiente manera: a) los docentes ya tendrá algunas normas de clase visualizadas previamente investigadas, de manera que lo propuesto tenga una fundamentación teórica y práctica deseable, de acuerdo a las necesidades de la pedagogía del amor, sin embargo los docentes b) nombrarán una serie de recomendaciones para que se dé un paso de la pedagogía del oprimido y de la opresión hasta llegar a la pedagogía del amor. Se establecen algunas orientaciones didácticas y los docentes deben apropiarse de ellas para no dejar por fuera una nueva tendencia educativa que intente transformar una realidad social, el docente para fijar esto c) debe hacer pruebas reales de la pedagogía



del amor en su contexto de formación, y debe estar orientada a hacer del ambiente escolar un medio para la emancipación.

Todos estos principios pedagógicos deben ser asumidos trascendentalmente por los docentes d) y deben saber identificar cuándo innovan en la pedagogía aplicada o cuándo no, a través de un instrumento de autoevaluación, incluso de valoración de los estudiantes en torno a su aplicación pedagógica. Finalmente, los docente debe mostrar e) las evidencias de transformación que se han gestado en el seno de este plan de formación hacia la pedagogía del amor.

Recomendaciones para el tutor o facilitador del taller:

- ✚ El tutor facilitador debe estar precavido de ser siempre democrático, aunque siempre por su nivel de experiencia y conocimiento debe tratar de generar una propuesta efectiva y positiva de antemano, sobre la cual se pueda discutir y seleccionar aspectos específicos, que los docentes van a traer para aplicar una pedagogía del amor, en función de todo el reconocimiento y simulacro hecho hasta aquí.
- ✚ Los docentes deben ser concisos y precisos con cada clase que imparten, destacando los elementos pedagógicos que tuvieron que transformar para pasar de la opresión al amor en el sentido más originario de Freire.
- ✚ Además, debe tratar de crear las estrategias necesarias, como para que los profesores queden completamente claros, sobre los aspectos que hacen de la intervención docente, un sistema de dominación.

Recursos:

- ✚ Cuadernillo, diseñado para orientar su planificación, intervención y evaluación dentro de los alcances de la pedagogía del amor.



- + Cualquier potencial humano que se requiera para este fin.
- + Potencial humano representado en estudiantes y docentes, orientados por el apoyo del tutor o autor del presente estudio..



MOMENTO FORMATIVO N°4

Actividad: Retroalimentación de la pedagogía del amor.

El tutor o facilitador pide a los docentes contribuir en el desarrollo de esta actividad, se deben crear mecanismos autorregulados para valorar los alcances y limitaciones de las prácticas fundamentadas en la pedagogía del amor para el logro de una innovación educativa; con base en lo descrito se pretende pedir un protocolo de valoración multidimensional y multifactorial, para el logro de una retroalimentación que promueva ajustes continuos del docente hacia el logro de una práctica pedagógica. Así, se demuestra que la evaluación educativa no es un medio coercitivo, sino que es un sistema de realimentación oportuno para cambiar una práctica pedagógica anquilosada a la tradicionalidad, aún cuando es duro deslastrarnos de esos malos hábitos didácticos adquiridos.

Para esto el docente debe repasar y reforzar el significado de los elementos que constituyen la pedagogía del amor y los esfuerzos que debe invertir para enseñar a sus estudiantes en función de las autoevaluaciones, una revisión de pares académicos y una contemplación de los estudiantes involucrados, donde la contextualización de la enseñanza y la educación para la vida sea el centro de interés en cada una de las clases que se imparten

Recomendaciones para el tutor o facilitador del taller:

- ✚ Es importante que el docente diseñe instrumentos sinceros y enajenados que le permitan valorar su práctica.
- ✚ Debe asumir una postura y actitud positiva ante las críticas y ante la evaluación, entendiendo que en un sistema que sirva para valorar progresos y que esto no frena el logro de una educación amparada en el concepto de opresión de Freire.



- ✚ Por último, pero no menos importante, debe intentar hacer público su proceso de evaluación, exponerse a los comentarios, de manera que estos ayuden a consolidar protocolos de intervención educativa, que se ajusten a las necesidades de la pedagogía del amor.

Recursos:

- ✚ Material de oficina
- ✚ Potencial humano conformado por el tutor, docentes, estudiantes, padres de familia, acudientes, entre otros actores sociales relacionados con la Institución Educativa Ramírez París.



MOMENTO FORMATIVO N°5

Actividad: Jornada de socialización y masificación de la pedagogía del amor.

El tutor orientador debe planificar durante algunos días o semanas, el proceso de socialización de las experiencias y del mismo proceso de atención educativa innovadora a través de la pedagogía del amor, que muestre a otras instituciones, niveles formativos y escenarios sociales, los alcances que se han presentado a partir del modelo de intervención basado en la pedagogía del amor como estrategia didáctica para una formación innovadora, es decir, para una educación que tenga nexos con la vida y las necesidades contextuales de los ciudadanos colombianos.

Todo se intentará abordar a través de las actividades que previamente se citaron aquí; desde esa perspectiva se formarán comisiones dentro de los mismos docentes que propiciaron la formación en torno a la pedagogía del amor, para configurar todo el escenario físico y académico destinado para esta socialización, para presentar las experiencias a través de dramatizaciones, entregar premios y reflexiones vivenciales que surgieron durante las prácticas basadas en la pedagogía del amor, como mecanismo para asumir esta propuesta innovadora, en aras de cambiar los procesos educativos que se llevan a cabo en todo el municipio.

Aquí se tratará de hacer visible en todas las instituciones educativas de la región, el impacto que ha generado la teoría del amor para el logro de los objetivos trascendentales e innovadores de la formación de estudiantes con un fuerte apego a la liberación, emancipación y realización holística, tal cual lo fundamenta la pedagogía del amor descrita y resaltada hasta aquí. Luego de esto, los docentes y el autor de este estudio mostrarán un video acerca de algunos elementos que se deben tomar en cuenta para apropiarse de una



pedagogía del amor que cada día cobra fuerzas y se instaure como un medio de evolución social, cultural, didáctico, entre otros, importante para alcanzar una Colombia armoniosa, desarrollada, justa y llena de paz.

Finalizado esto, el tutor (autor de la investigación) dará orientaciones generales de cómo utilizar las actividades anteriores para mediar de manera efectiva y oportuna en todas las instituciones del municipio, ante los referentes que se pueden obtener de la pedagogía del amor, y entender cómo esto ha sido una pieza clave en los procesos de transformación e innovación didáctica que puedan surgir con la propuesta.

Recomendaciones para el tutor o facilitador del taller:

- ✚ Planifique detalladamente cada actividad a realizar, previendo inconvenientes e interrupciones que se puedan presentar en el desenlace del evento.
- ✚ Nombre además comisiones de trabajo, en la medida de las posibilidades de los docentes, conociendo sus disposiciones y virtudes, para tratar de consolidar los procesos de formación en correspondencia con las demandas de la pedagogía del amor.
- ✚ Prevea con suficiente anticipación la convocatoria a toda la comunidad educativa, con el propósito de que exista una buena participación, y usted pueda consolidar competencias orientadoras, para que otros docentes asuman un proceso pedagógico basado en la pedagogía del amor en el grado décimo.

Recursos:

- ✚ Material alternativo para decorar, como cartón, tela, papel de reciclaje y otros más que contribuyan a generar el escenario acorde en el desarrollo de las actividades.



- ✚ Material de papelería.
- ✚ Televisor o cualquier otro recurso de audio -video.
- ✚ Potencial humano, representado por docentes, estudiantes y representantes.



REFERENCIAS

- Aguilera, M. Martínez, V. (2017) La Pedagogía del Amor al interior de cuatro instituciones educativas de Bogotá D.C. “Una expedición inmarcesible” [Resumen en Línea] Trabajo de Grado, Fundación Universitaria Los Libertadores. Disponible: <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1286/aguileramaria2017.pdf?sequence=1> [Consulta: Junio 2021]
- Colmenares, A. Piñero, M. (2008) LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas [Resumen en Línea] Laurus, vol. 14, núm. 27, mayo-agosto, 2008, pp. 96-114. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf> [Consulta: Junio 2021]
- Constitución Política de Colombia (1991) Gaceta Constitucional de la República de Colombia, 116, Julio 20, 1991
- Decreto 1860 de (1994). Gaceta Oficial. 210, Septiembre 15, 1994.
- Freire, P. (2005) Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI. Editores S.A
- Gutiérrez-Zuloaga, I. (2002) Modelos educativos paradigmáticos en la Historia de la Educación. Arbor CLXXIII (681) pp.3-17.
- Hernández, Y. Torres, P. (2016) Valor que le atribuye el docente a la afectividad en su interacción con el niño y la niña [Resumen en Línea] Trabajo de grado presentado en la Universidad de Carabobo. Disponible: <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/3580/12532.pdf?sequence=3> [Consulta: 2021 junio]
- Juárez, Z. (2019) La pedagogía del amor de Antonio Pérez Esclarín: visión axiológica de los docentes de educación básica. [Revista en Línea] Revista Arbitrada del CIEG - Centro de Investigación y Estudios Gerenciales. Disponible: [https://www.grupociieg.org/archivos_revista/Ed.39%20\(177-188\)-Juarez%20Zaida_articulo_id530.pdf](https://www.grupociieg.org/archivos_revista/Ed.39%20(177-188)-Juarez%20Zaida_articulo_id530.pdf) [Consulta: Junio 2021]
- Kohlberg, L. (1998) Teoría del Desarrollo Moral. México: Publicaciones S.A.
- Lasa, C. (1995) La pedagogía de Paulo Freire. Revista de la Universidad del estado autónomo de Puebla. 1108(21). Puebla: Vertebración. pp.3-15.
- Ley General de Educación (1994). Editorial Unión Ltda., Santa fe de Bogotá. D.C.

- Ley 715 (2001) disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros [Transcripción en Línea] Disponible: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86098_archivo_pdf.pdf [Consulta: Julio 2021]
- López, C. (2019) La Pedagogía del Amor y la Ternura: Una Práctica Humana del Docente de Educación Primaria [Revista en Línea] Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC, C.A. Disponible: <https://orcid.org/0000-0002-2926-8508> [Consulta: Junio 2021]
- Martínez, M. (1996) Ciencia y Arte en La Metodología Cualitativa. México: Trillos.
- McLaren, P. (1984) La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. Recuperado en: <http://uptparia.edu.ve/documentos/pedagog%C3%ADa%20cr%C3%ADtica.pdf>
- Ortiz, N. (2014) Incidencia de la pedagogía del amor en la enseñanza de la lectura y escritura de la lengua castellana en el grupo de jardín del Centro Infantil Buen Comienzo Guayacanes [Resumen en Línea] Trabajo de Grado, presentado en la Universidad Pontificia Bolivariana. Disponible: <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/2443/TRABAJO%20DE%20GRADO-NANCY%20MARCELA%20ORTIZ.pdf?sequence=1> [Consulta: Junio 2021]
- Padrón, J. (1992), Interpretaciones históricas acerca del conocimiento científico: en Aspectos Diferenciales de la Investigación Educativa. Caracas: USR.
- Picardo, O. (2002) Educación y realidad: introducción a la filosofía del aprendizaje. Costa Rica: Impresora Obando.
- Quilismal, A. (2014) LA PEDAGOGIA DEL AMOR Y SU INCIDENCIA EN EL AMBIENTE ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE EDUCACION BASICA DE LA ESCUELA ABDON CALDERON DEL CANTON MONTUFAR, PARROQUIA GONZALEZ SUAREZ, PROVINCIA DEL CARCHI [Resumen en línea] Trabajo para optar al grado de Magister en Pedagogía. Disponible: <https://www.centrosuragraria.com/index.php/revista/article/download/83/181> [Consulta: 2021 agosto]
- Rojas, A. Valera, D. (2007) El amor: esencia pedagógica de la (el) maestra (o) de educación inicial para habitar el mundo del niño, niña [Revista en Línea] Revista Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”. Disponible: http://kaleidoscopio.uneg.edu.ve/numeros/k09/k09_art03.pdf [Consulta: Junio 2021]

Sabino, C. (2000) El Proceso de Investigación. Caracas: PANAPO.

Sacristán, J. (1986) Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo. Madrid: Ediciones Anaya S.A.

Tamayo, T. (1998). El Proceso de la Investigación Científica. México: Ediciones. Lumusa. S.A.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2011) Manual de Trabajos de Grado de Maestría y Tesis Doctorales. Caracas: FEDEUPEL.

ANEXOS

[Anexo A]

INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA PARA EL DOCENTE

Estimado docente, fue seleccionado premeditadamente por ser personal académico del grado décimo en la Institución Educativa Ramírez París, y por estar vinculado con el proceso de formación de los ciudadanos colombianos en Media, el propósito de la entrevista que se realizará está asociado a las necesidades de investigación de un trabajo de maestría, que tiene como meta obtener información sobre las estrategias didácticas implementadas por los docentes a la hora de formar a los estudiantes del ámbito mencionado, y que tiene una alta responsabilidad en materia de preparación de jóvenes a continuar con estudios universitarios en Colombia; no está de más recalcar que el carácter de la entrevista a realizar se llevará bajo total anonimato, codificando la información que usted pueda suministrar sólo para requisitos metodológicos, pero sin ninguna trascendencia.

Asimismo, es de suma importancia que las respuestas que genere a cada tema de conversación sean sinceras, de manera que pueda dar un aporte significativo a la veracidad que se espera con la investigación a aplicar.

Agradecido desde ya por su disposición, conversemos...

1. Explique detalladamente, ¿Cuáles son los pasos y los elementos que toma en cuenta para la planificación de los procesos de enseñanza en su área de conocimiento?

2. Mencione con precisión ¿Cómo aplica toda la planificación en cada una de las clases?

3. Describa detalladamente ¿Cuáles son los métodos que utiliza con frecuencia, y cómo se evidencian en cada actividad desarrollada en clase?

4. Describa con detenimiento ¿Cuáles son los recursos que usted utiliza para alcanzar los objetivos pedagógicos, y cómo usa estos recursos en cada clase?

5. ¿Cuáles son las metas educativas que usted desea alcanzar cuando enseña a estudiantes de Media?

6. ¿Qué conocimientos y opiniones tiene sobre la pedagogía del amor?

7. Argumente detalladamente ¿Por qué su didáctica puede ser considerada como innovadora?

8. Caracterice ¿De qué manera evalúa los aprendizajes de sus estudiantes?

Muchas gracias...