

El paradigma de H. Fayol y la praxis docente en tres niveles educativos de Caldas, Colombia

HOP Volumen 25 #1 enero-junio

The H. Fayol paradigm and teaching practices in three educational levels in Caldas, Colombia



Ximena **García Ocampo**



HOP Volumen 25 #1 enero - abril

[Joã Souza](#)

Photo By/Foto:



Planeta Formaci3n y Universidades

HORIZONTES PEDAG3GICOS

ISSN-l: 0123-8264 | e-ISSN: 2500-705X

Publicaci3n Semestral

hop25

ID: [10.33881/0123-8264.hop.25104](https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.25104)

Title: The H. Fayol paradigm and teaching practices in three educational levels in Caldas, Colombia

Título: El paradigma de H. Fayol y la praxis docente en tres niveles educativos de Caldas Colombia

Alt Title / Título alternativo:

[en]: The H. Fayol paradigm and teaching practices in three educational levels in Caldas, Colombia

[es]: El paradigma de H. Fayol y la praxis docente en tres niveles educativos de Caldas Colombia

Author (s) / Autor (es):

García Ocampo

Keywords / Palabras Clave:

[en]: Administrative principles, Control, Discipline, Order, Education, Teacher

[es]: Principios administrativos, Control, Disciplina, orden, educación, Docente

Submitted: 2023-03-17

Accepted: 2023-04-17

Resumen

Reconocer la institución educativa como espacio de transformación social ha sido un interés permanente de los diferentes actores que conforman la sociedad, siendo el acceso a la educación uno de los medios para disminuir la pobreza. En este artículo se busca describir la relación entre el paradigma de Henry Fayol y la praxis docente en tres niveles educativos del sector estatal del Departamento de Caldas Colombia, el método empleado a través de la aplicación de dos instrumentos corresponde al enfoque es mixto: Cualitativo – Cuantitativo. Se evidencio la correspondencia de los principios administrativos propuestos por Henry Fayol con la acción del docente en el aula de clase. Por ejemplo en el principio administrativo de disciplina de la teoría clásica de Henry Fayol, es aplicado por el docente estatal de básica primaria, secundaria y media del departamento de Caldas, en los aspectos tales como aplicación de normas, realización de control y seguimiento a las actividades académicas, aplicación de estímulos entre otros que se entrelazan con los descritos por Fayol (1961), Gaudemar (1991), Castillo (1991), Foucault (2002), Wittke (2005) y Montes (2007) como un instrumento de dominación y control; frente al tema de la conducta, entendida esta como el de las políticas y/o convenciones establecidas por la empresa para determinar la forma de actuación de los empleados ante determinadas circunstancias, a través de pautas que faciliten la obediencia y las formas de establecer y fomentar la disciplina en el sitio de trabajo, se evidencia como las acciones aplicadas en la cotidianidad por parte de los docentes en términos de moldear las conducta de los estudiantes apuntan a los requerimientos del sector empresarial (Toffler, 1974; Tenjo, 2004). Finalmente, el principio de jerarquía se materializa en la escuela al reconocer el conducto regular y la forma de actuación por parte de los miembros de la comunidad académica ante cualquier inquietud o percance que ocurra en la institución educativa

Abstract

Recognizing the educational institution as a space for social transformation has been a permanent interest of the different actors that make up society, with access to education being one of the means to reduce poverty. This article seeks to describe the relationship between the paradigm of Henry Fayol and teaching practice in three educational levels of the state sector of the Department of Caldas, Colombia. The method used through the application of two instruments corresponds to a mixed approach: Qualitative-Quantitative. The correspondence of the administrative principles proposed by Henry Fayol with the action of the teacher in the classroom is evident. For example, the administrative principle of the discipline in the classical theory of Henry Fayol is applied by the state teacher of primary, secondary, and baccalaureate of the department of Caldas in aspects such as application of rules, control and monitoring of academic activities, application of stimuli, among others that are intertwined with those described by Fayol (1961), Gaudemar (1991), Castillo (1991), Foucault (2002), Wittke (2005) and Montes (2007) as an instrument of domination and control. Regarding the issue of behavior, understood as the policies and / or conventions established by the company to determine the way in which employees should act in certain circumstances, through guidelines that facilitate obedience and ways to establish and promote discipline at work, it is evident how the actions applied in daily life by teachers in terms of shaping the behavior of students point to the requirements of the business sector (Toffler, 1974; Tenjo, 2004). At last The principle of hierarchy is materialized in the school by recognizing the regular conduct and the form of action by the members of the academic community in the face of any concern or mishap that occurs in the educational institution.

Citar como:

García Ocampo, X. . (2023). El paradigma de H. Fayol y la praxis docente en tres niveles educativos de Caldas Colombia. *Horizontes Pedagógicos*, 25 (1), 37-53. <https://horizontespedagogicos.iber.edu.co/article/view/25104>

Dra Ximena **García Ocampo**, Dra Mgtr Adm
ORCID: [0000-0003-3091-5511](https://orcid.org/0000-0003-3091-5511)

Source | Filiación:
Universidad de Manizales

BIO:
Doctora Ciencias de la Educación, Uni. Cauhtémoc, Magister en Gerencia del Talento Humano, Uni. de Manizales, Admin Empresas, Uni. Nacional de Colombia; Docente Universidad de Manizales

City | Ciudad:
Manizales – Caldas [co]

e-mail:
ximenadocenteum@gmail.com

El paradigma de H. Fayol y la praxis docente en tres niveles educativos de Caldas Colombia

The H. Fayol paradigm and teaching practices in three educational levels in Caldas, Colombia

Ximena **García Ocampo**

Introducción

El tema de este artículo es describir la relación entre el paradigma de Henry Fayol y la praxis docente en tres niveles educativos del sector estatal del Departamento de Caldas Colombia. Debido a que autores como Tofler (1974), Agüerrondo (1999), Beltrán (2012), Jaime (2017) señalan los aspectos que caracterizan a la escuela como repetidora del modelo fabril, como aquel espacio en el cual a través de instrucciones y de actos de repetición de comportamientos se apropian las conductas requeridas en la empresa, tales como la obediencia, la disciplina, la autoridad, desdibujando de esta manera el sentido de la escuela como espacio de transformación.

En relación a Colombia se han identificado niveles muy altos de desigualdad y de pobreza, por medio del análisis de los datos que son brindados por el Departamento de Administración Nacional de Estadística – DANE, los cuales concluyen que a través de la educación se puede superar la pobreza. De allí que el sector educativo sea relevante para superar este aspecto. El reto desde el estado es mejorar la calidad educativa y así impactar en la reducción de la pobreza (Ocde, 2016). Sin embargo, en Colombia se ha reconocido la escuela del sector público como un aparato ideológico del estado, y a partir de las diferentes reformas educativas, el docente es reconocido como un operador técnico, dejando de lado su papel como agente democratizador, con una función crítica y pública.

Así mismo, otro aspecto a destacar es el concerniente con el colonialismo en educación, este se reconoce en las relaciones de poder que se presentan en el aula de clase entre el docente y el estudiante, al igual que la obediencia al docente y el silencio en el aula (Agudelo, 2015; De Sousa, 2010a; Carreño, 2010; Canavate, 2007; Zuleta y Sánchez, 2007). De acuerdo con lo expuesto anteriormente surge la pregunta ¿Cuál es relación entre los paradigmas revelados en la intervención didáctica del docente estatal de básica primaria, secundaria y media con el paradigma develado por los principios administrativos de la teoría clásica de Henry Fayol?

Esta es una manera de ver la influencia de la administración industrial en la educación, es decir, es identificar las intervenciones didácticas del docente como una extensión de la industria, en otras palabras, la educación como replicadora del modelo de administración de fábricas de inicio del siglo XIX, como denominó Freire (1969) una educación bancaria, una educación para la domesticación alienada en contraste con una educación para la libertad, en la cual se reconoce la educación para el hombre-sujeto no para el hombre-objeto, que propenda por la transformación de los individuos y sus comunidades reconociendo las particularidades y necesidades de los sujetos.

Método:

El enfoque es mixto: Cualitativo – Cuantitativo, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) “Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta y lograr un mayor entendimiento del fenómeno” (pp. 546). Para el propósito de este estudio se tomaron en cuenta los datos tanto cualitativos como cuantitativos. El diseño es anidado concurrente del modelo dominante, para este estudio se consideró como predominante el diseño hermenéutico debido a que se pretende interpretar los principios administrativos de H. Fayol desarrollados para el sector industrial y su relación con la praxis docente. Además de realizar el análisis de manera secuencial, tal cual como ocurren los acontecimientos en el aula de clase (Macías, 2018; Ramírez, 2006).

Así mismo, para esta investigación se sistematizó los resultados de los instrumentos aplicados a los docentes. El COCDE en el sentido cualitativo para develar los aspectos de la intervención didáctica del docente y su correspondencia con los principios administrativos descritos por Henry Fayol. Y el DTIGTE en el aspecto cuantitativo, que permitió la caracterización de la población,

Algunas de las características principales del enfoque mixto para este estudio fueron, la complementación y la visión holística; la complementación permite un mayor entendimiento de los resultados del método cualitativo sobre los resultados del método cuantitativo. En cuanto a la visión holística, al usar la información cualitativa y cuantitativa se obtiene un abordaje más completo e integral de los principios administrativos de Henry Fayol aplicados en la intervención didáctica del docente.

Además, el enfoque para esta investigación es mixto porque el objetivo es el estudiar las propiedades y fenómenos cualitativos y cuantitativos, con sus respectivas relaciones para proporcionar la manera de establecer, fortalecer y revisar la teoría existente relacionada con los principios administrativos de la teoría de Henry Fayol y la intervención didáctica del docente; según Hernández, Fernández y Baptista (2010) es un método de investigación basado parcialmente en los principios metodológicos del positivismo al recolectar datos cuantitativos que se adhieren al desarrollo de estándares de diseño estrictos antes de iniciar la investigación. Por ello para efectos de esta investigación se parte de reconocer en primer lugar cuales son las características de las intervenciones docentes, para ello se identifica como los docentes de básica primaria, secundaria y media tienen un rol tradicional en el aula de clase, siendo un acompañante de los procesos de aprendizaje del estudiante. Por otro lado, desde el punto de vista de la administración, el positivismo se considera en los aportes de Taylor y Fayol, éste último con sus principios, pretende delinear la forma adecuada de realizar los procesos en la fábrica. Al enlazar dichos principios con la intervención didáctica del docente se revela la relación de las acti-

vidades desarrolladas por los docentes en la escuela tradicional con las acciones propias de la fábrica; para lo cual se usaron los métodos de entrevista estructurada y encuesta desde los enfoques cualitativo y cuantitativo respectivamente; los datos de ambos métodos son mezclados tal como indican Hernández, Fernández, y Baptista (2010) .9

Resultados:

A continuación, se presentan los resultados obtenidos al aplicar el instrumento DTIGTE, en él se recogen los datos demográficos relacionados con los docentes estatales del Departamento de Caldas. En la primera parte se muestra una caracterización de la población, indicando el sector al cual pertenece, sea éste urbano o rural, así mismo, el sexo. Posteriormente, se describe de manera general la aplicación o no de los principios propuestos por Henry Fayol desde la percepción del docente en su intervención didáctica.

En las siguientes tablas se presentan los resultados obtenidos del instrumento cuantitativo y para la caracterización de la población se usó el software SPSS versión 24

Tabla 1
Caracterización por Sexo

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Femenino	57	62,6
	Masculino	34	37,4
	Total	91	100,0

Fuente: elaboración propia con el software SPSS versión 24

En la tabla 1 se presenta la distribución por sexo, identificando que el 63% de los participantes pertenecen al sexo femenino y el 37% al sexo masculino. Lo cual indica en primer lugar la mayor disposición del sexo femenino para participar en esta investigación, y en segundo lugar que hay una mayor composición de docentes del sexo femenino en el departamento de Caldas.

Tabla 2
Distribución por sector

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Rural	37	40,7
	urbano	54	59,3
Total		91	100,0

Fuente: elaboración propia con el software SPSS versión 24

En la tabla 2 se presenta la distribución por sector educativo, identificando que el 59% de los participantes pertenecen al sector urbano y el 41% al sector rural. Esta información indica que hay una mayor participación y representación del sector urbano en la investigación, resultados alineados con la distribución dada por el Ministerio de Educación Nacional (2015) que establece que el 60% de las instituciones del Departamento de Caldas son Urbanas y el 40% Rural.

Tabla 3
Nivel educativo de desempeño del docente

	Frecuencia	Porcentaje
Primaria	42	46
Secundaria	14	15
Media	6	7
primaria y secundaria	7	8

	Frecuencia	Porcentaje
secundaria y media	20	22
primaria, secundaria y media	1	1
primaria y media	1	1
Total	91	100

Fuente: elaboración propia con el software SPSS versión 24

En la tabla 3 se presenta la distribución por sector nivel educativo en el que se desempeña el docente, identificando que el 46% de los participantes laboran en básica primaria, el 22 % en básica secundaria y media, el 15% en básica secundaria, el 7% en media, el 8% en básica primaria y secundaria y el 1% en básica primaria y media y el 1% en básica primaria, secundaria y media. Esta información indica que la mayor participación se obtuvo de los docentes de primaria, sin embargo, se logró tener aporte de todos los niveles, identificando que un porcentaje de los docentes orientan clases en todos los niveles o por los menos en dos niveles.

Descripción de resultados principios división del trabajo, interés general sobre el individual y trabajo en equipo

Del instrumento DTIGTE – cuantitativo se obtuvieron los siguientes resultados, los cuales se enmarcan en el propósito de dicho enfoque, para describir la aplicabilidad de los principios de división del trabajo, interés general sobre el individual y trabajo en equipo de acuerdo con las respuestas dadas por los docentes.

Tabla 4
Principio división del trabajo

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	44	47,8
a veces	39	43,3
Nunca	8	8,9
Total	9	100,0

Fuente: elaboración propia con el software SPSS versión 24

Tabla 7
Estadísticos descriptivos de los principios división del trabajo, interés general sobre el individual y trabajo en equipo

Principio	N	Mínimo	Máximo	Media		Desviación estándar	Varianza	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Error estándar	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Error estándar	Estadístico	Error estándar
Sector	91	0	1	,59	,052	,494	,244	-,387	,253	-1,893	,500
Sexo	91	0	1	,38	,051	,489	,239	,482	,253	-1,808	,500
Nivel educativo	91	0	6	1,73	,216	2,061	4,246	,761	,253	-1,090	,500
División del trabajo	91	1,00	5,00	3,3407	,14761	1,40807	1,983	-,264	,253	-,939	,500
Interés general	91	1,00	4,00	1,7253	,09385	,89525	,801	1,430	,253	1,577	,500
Trabajo en equipo	91	,00	4,00	3,3187	,12392	1,18208	1,397	-1,308	,253	,035	,500
N válido (por lista)	91										

Fuente: elaboración propia con el software SPSS versión 24

En la tabla 4 se presenta la aplicación del principio: Realiza división del trabajo en las actividades de la clase, por parte de los docentes, indicando que el 47,8 % siempre realiza la división del trabajo, algunas veces el 43,3% y nunca 8,9%. Esto permite inferir que para más del 90% de la muestra la división del trabajo hace parte de la intervención didáctica del docente indistintamente del nivel de desempeño, sea este en básica primaria, secundaria o media.

Tabla 5
Principio interés general sobre el individual

	Frecuencia	Porcentaje
SI	44	47,8
Algunas Veces	39	43,3
No	8	8,9
Total	91	100,0

Fuente: elaboración propia con el software SPSS versión 24

En la tabla 5 se presenta la aplicación del principio relacionado con que en el cumplimiento de los objetivos de la clase prevalece el interés general sobre el individual, indicando que sí el 47,8 %, algunas veces el 43,3% y el 8,9% considera que no. Es decir, para más del 90% de los docentes las actividades desarrolladas en el aula se consolidan en el bienestar de todos los estudiantes, más que en individualidades o particularidades.

Tabla 6
Principio unión del personal (trabajo en equipo)

	Frecuencia	Porcentaje
Si	79	87
Algunas Veces	12	13
Total	91	100

Fuente: elaboración propia con el software SPSS versión 24

En la tabla 6 se presenta la aplicación del principio unión del personal, indicando que sí el 86,7% y algunas veces el 12,2%. Esto refiere que para los docentes el trabajo en equipo es una actividad que fortalece los vínculos sociales entre los estudiantes y es una manera de fomentar el aprendizaje en el aula de clase. En cuanto a los estadísticos descriptivos para los principios de división del trabajo, interés general sobre el individual y trabajo en equipo, se presentan en la tabla 7.

Descripción de resultados relacionados con los principios de: orden, disciplina, autoridad, unidad de mando y jerarquía.

En el siguiente apartado se presentan los resultados de la investigación a partir del análisis cualitativo, debido a que este estudio es de carácter mixto Cualitativo – cuantitativo.

Para la descripción de los principios orden, disciplina, autoridad, unidad de mando, centralización, estímulos, estabilidad, equidad, iniciativa, unidad de dirección, jerarquía se usó el software MAXQDA, debido a que tal como lo indican Kuckartz y Rädiker (2019) con él se pue-

de gestionar el proyecto de investigación de manera fácil y eficiente, porque inicialmente permite la lectura e interpretación del texto, así se construyen las categorías, se codifican segmentos de texto, se analiza y se presentan los resultados. De igual forma, MAXQDA permite crear redes semánticas y nubes de palabras.

En la figura 1 se presenta la nube de palabras, la cual se construye con las respuestas dadas por parte de los docentes a las preguntas del principio orden, en esta nube se tienen en cuenta todas las respuestas que inicialmente dieron los docentes.

Figura 1
Nube de Palabras Relacionada con el Principio Orden



Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

A partir de la obtención de la nube de palabras relacionadas con el principio orden. Se presentan a continuación algunas de las respuestas más frecuentes dadas por los docentes y que facilitaron la construcción de la nube.

Sujeto 3: “Llegando acuerdos con las normas en clase y las consecuencias de incumplirlas. Se organiza por estantes, Colocándoles el trabajo de la guía”.

Sujeto 12: “Motivando la atención a través de diversificación en las prácticas académicas. Recoger lo que se usa, mantener limpio los lugares, desechar lo que no sirve. Ocupándolos en actividades llamativas que cumplan con los parámetros del área”.

Sujeto 14: “Para mantener el orden en el aula es fundamental concretar con los estudiantes las normas de esta. El conocerlas permite que cada uno sepa cuál es el comportamiento adecuado y en el momento de alguna acción indebida el propio estudiante y sus compañeros sepan decir a cuál faltaron. Esto permite una convivencia mejor que por ende mejora también el ambiente. En un aula de preescolar el orden durante la clase no es lo que más impera, el movimiento de los niños y el material es necesario, siempre al terminar las actividades todos ayudamos a ordenar y ordenarnos. Siempre procuro que los chicos se acomoden de acuerdo con la actividad que se va a realizar, recordamos las normas y la importancia de cumplirlas. El o los chicos que no participan adecuadamente en la actividad, les llamé la atención preguntándoles si están cumpliendo con las normas. Por lo general siento cerca de mí los que se dispersan con mayor facilidad”.

Sujeto 18: “Se escriben las normas desde el comienzo del año, y se delegan funciones en el aula de modo que los niños controlan parte del orden. Los niños participan de mantener el orden en el salón. Todo debe estar guardado cuando no se usa, las filas deben ser organizadas cada 30 minutos, no puede haber papeles o basura en el suelo. Organizo los estudiantes por orden de lista, de modo que los amigos no quedan juntos”.

Sujeto 22:” Estrategias de disciplina. Hay un espacio con repisas para ubicación de libros, materiales y bolsos (3) Al lado del escritorio. Cuatro filas con dos estudiantes por cada una, excepción de una que son de tres”.

Sujeto 39: “Asignando responsabilidades en la clase, que todo esté en su puesto y antes de iniciar la clase se organiza el salón, se les dice que deben hacer soy fanática del orden”.

Sujeto 46: “otorgando responsabilidades a cada uno de los integrantes de los subgrupos, actividades orientadas en las tres etapas de la clase, de acuerdo a las actividades planeadas, mesa redonda o forma tradicional”.

Sujeto 58: “lectura de pactos de convivencia al iniciar la clase y retroalimentación de los mismos tengo espacios marcados para el orden, colectores de lápices y colores, basureros individuales hechos de reciclaje. Cuando el aula se desordena hago una dinámica para bajar el estrés y descansar pues el cansancio es el que desordena”.

Sujeto 76: “motivando a los estudiantes, dando ronda por mesas, filas (caminata pedagógica) pausas activas, explicación luego actividad de clase, planear y variar las activi-

dades. hablándoles diariamente del cuidado de materiales, guías y enseres de la institución, rebajarles en la nota por desorden, invitarlos a cuidar medio ambiente. ubicándolos en el puesto que mejor trabajen calificando el cuadro de control haciendo actividades motivantes, interesantes, divertidas”.

Sujeto 84:”orden en los pupitres, notas y anotación en el observador”.

Sujeto 80: “por medio de creación de pactos de clase, la clase se hace siempre en mesa redonda donde todos estamos frente a frente en un mismo lugar sin discriminación o clasificación”.

Cabe considerar, por otra parte, que el software da la posibilidad de definir una frecuencia mínima, para este principio se tomó la frecuencia de 4, con la cual se obtuvo la siguiente nube de palabras:

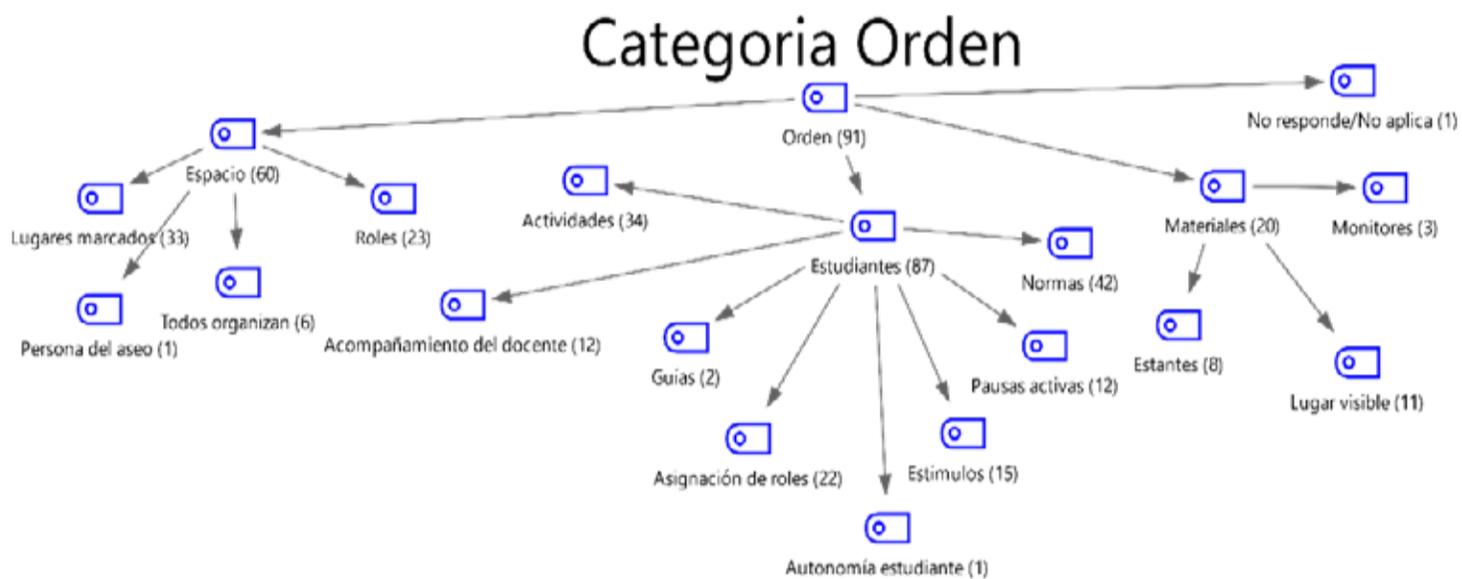
Figura 2
Nube de palabras con frecuencia mínima 4



Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

A partir de las respuestas dadas por los docentes se definieron tres grandes categorías, con el propósito de enmarcar el principio de orden, estas fueron agrupadas de acuerdo con las relaciones dadas con el espacio, los materiales y los estudiantes, permitiendo identificar como el orden se puede describir desde estos tres aspectos, a partir de éstos, se ubicaron las palabras que más repitieron los docentes tal como se presenta en la siguiente figura:

Figura 3
Categorías relacionadas con el principio de orden

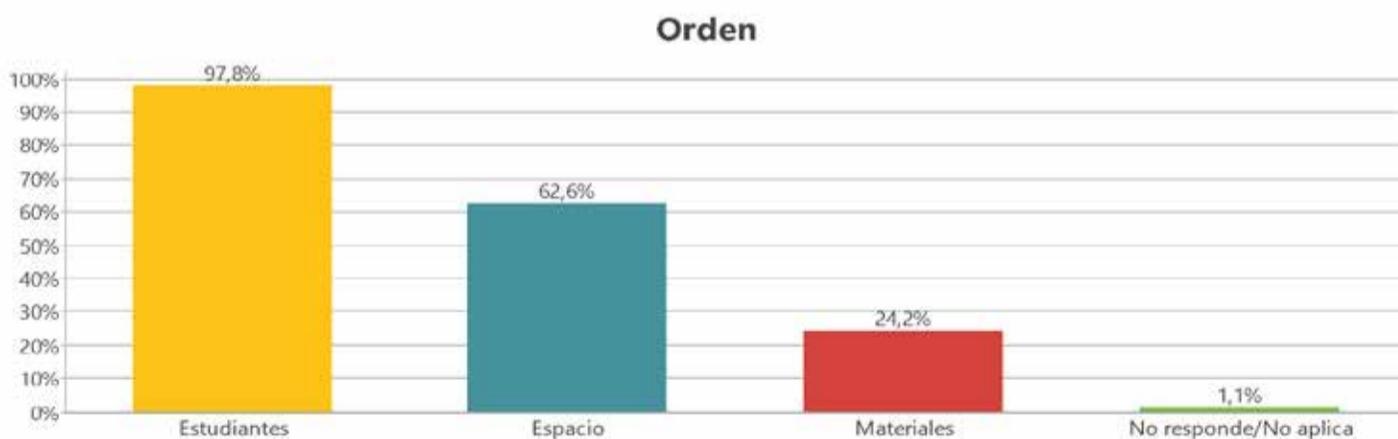


Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

A partir de la agrupación de las respuestas obtenidas, el software MAXQDA da la posibilidad de representar gráfica y porcentualmente los resultados obtenidos, para el principio de orden se identificó que el 97,8% de los docentes consideran muy relevante el tema del orden en

lo referido con los estudiantes, el 62,6% de las respuestas se enfocaron en el tema del espacio y el 24,2 % en lo relacionado con materiales tal como se presenta en la siguiente gráfica:

Figura 4
Representatividad del principio orden por categoría



Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

Es decir, en el aula de clase se observa cómo el orden es un aspecto fundamental para la ejecución de la intervención didáctica del docente, y cómo éste expresa la importancia de enseñar a los estu-

diantes la importancia de tener todos los elementos e implementos en su lugar, así como la relevancia de la ubicación del estudiante en el aula.



Figura 5
Nube de palabras relacionada con el principio de disciplina



Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

En la figura 5 se presenta la nube de palabras que se elaboró con aquellas respuestas dadas por los docentes en referencia al principio de disciplina. Algunas de las que más se repitieron fueron:

Sujeto 2: “mediante varias estrategias: pausas activas, llamados de atención verbales y escritos, puntos positivos y negativos”

Sujeto 21: “procurando mantener a los estudiantes motivados en la clase, ocupándolos en las actividades asignadas y poniendo en práctica el pacto por el buen trato”

Sujeto 35: “controlando el trabajo individual, llamando la atención a quien hace indisciplina, delegando funciones”.

Sujeto 36: “captando la atención de aquellos distraídos con una canción o ejercicios con las palmas”.

Sujeto 49: “dando a conocer el manual de convivencia y aplicando, concertando con los estudiantes según algunas actividades”.

Sujeto 58: “rondas que invitan a la disciplina retroalimentando los pactos de aula”.

Sujeto 62: “organización de los estudiantes orientación de las pautas para el trabajo y doy orientaciones personales cuando no están en lo adecuado”

Sujeto 66: “a través de llamados de atención verbales y si persiste escritas”

Sujeto 76: “mediante una reflexión, motivación, explicación, vigilancia continua del trabajo a seguir, conversando con los estudiantes”.

Sujeto 85: “estableciendo al inicio reglas de comportamiento para obtener aprendizajes teniendo en cuenta la participación de los estudiantes”.

En otro aspecto, para resaltar, se da cuando se definió como frecuencia mínima de dos, el software arrojó la siguiente nube de palabras, es decir, se agruparon las respuestas en las palabras que más se repetían en las diferentes respuestas dadas por los docentes.

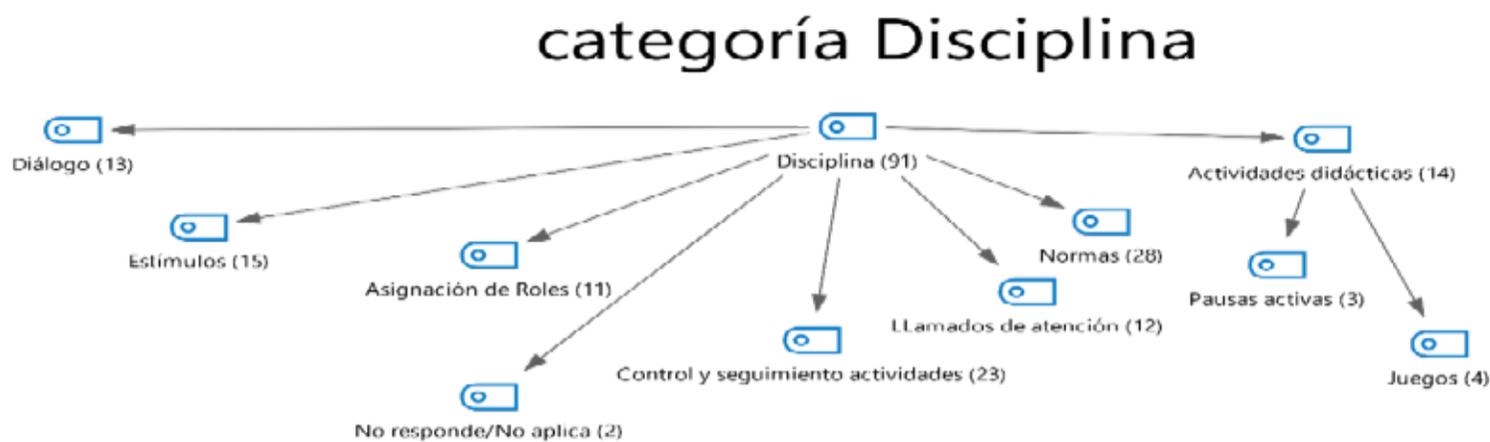
Figura 6
Nube de palabras con frecuencia mínima



Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

A partir de las respuestas dadas por los docentes se definieron las categorías para el principio de disciplina, las cuales se delimitaron en los aspectos relacionados con las normas, el control y seguimiento, los estímulos, las actividades didácticas, el diálogo, la asignación de roles, los llamados de atención; aquí se percibe un gran espectro que enmarca el manejo de la disciplina en el aula de clase por parte del docente tal como se presentan en la siguiente figura:

Figura 7
Categorías relacionadas con el principio de disciplina



Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

Así mismo el software MAXQDA de acuerdo con las categorías descritas anteriormente, representa de manera gráfica el porcentaje

de agrupación en cada una de ellas, tal como se indica en la siguiente gráfica

Figura 8
Representatividad del principio disciplina

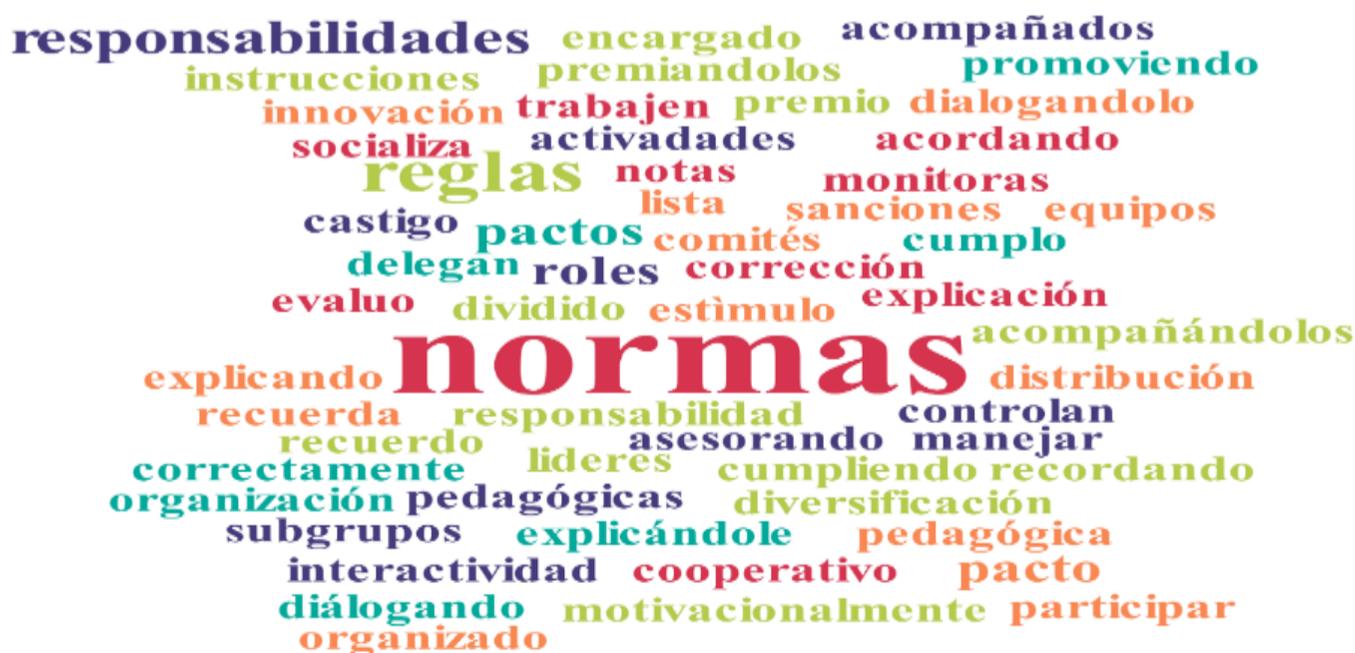


Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

La gráfica muestra que para la aplicación del principio disciplina, el 30,8% de los docentes usan las normas, el 25,3% lo realiza a través del control y seguimiento de actividades, el 16,5% emplea estímulos, el 15,4% realiza diferentes actividades didácticas en el aula de clase, el 14,3% dialoga con los estudiantes, el 13,2% efectúa llamados de atención, el 12,1% asigna roles y un 2,2% no responde. Es decir, para los docentes, es fundamental establecer con los estudiantes criterios para

un comportamiento adecuado en el aula y para ello en el aspecto relacionado con la disciplina toman validez las diferentes acciones mencionadas anteriormente, en las cuales se identifica que los docentes en sus diferentes intervenciones didácticas, las realizan de acuerdo a los desarrollos propios del aula, y no hay una única acción propia de este principio, es una gama de acciones que se realizan con el propósito de mantener la disciplina en el aula de clase.

Figura 9
Nube de palabras relacionada con el principio de Autoridad



Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

En la figura 9 se presenta la nube de palabras que se construyeron con las respuestas de los docentes en referencia al principio de autoridad. Algunas de las respuestas más repetidas fueron:

Sujeto 3: "Llegando acuerdos con las normas en clase y las consecuencias de incumplirlas".

Sujeto 10: "Acuerdo de normas, estímulos, lenguaje claro y control del tiempo".

Sujeto 11: "Con acompañamiento permanente al trabajo que se esté desarrollando".

Sujeto 21: "Asignando responsabilidades a los estudiantes, con pacto de clase y con manejo de grupo".

Sujeto 26: "Estimulando y motivando la participación de los estudiantes. Manteniendo siempre un contacto con los estudiantes, acompañándolos en cada momento de la clase en su aprendizaje".

Sujeto 38: "Notas en el cuaderno, llamados de atención, observador del estudiante".

Sujeto 39: "Asignando responsabilidades en la clase".

Sujeto 41: "Normas, disciplina, estímulo - respuesta".

Sujeto 75: "se hacen pactos de aula y se renuevan todos los días".

Sujeto 76: "motivando a los estudiantes, dando ronda por mesas, filas (caminata pedagógica) pausas activas, explicación luego actividad de clase, planear y variar las actividades".

En la medida que se definió como frecuencia mínima dos palabras se obtuvo la nube con las palabras reglas, roles, pacto, normas, responsabilidades como las más constantes en relación con el principio de autoridad tal como se presenta en la siguiente figura

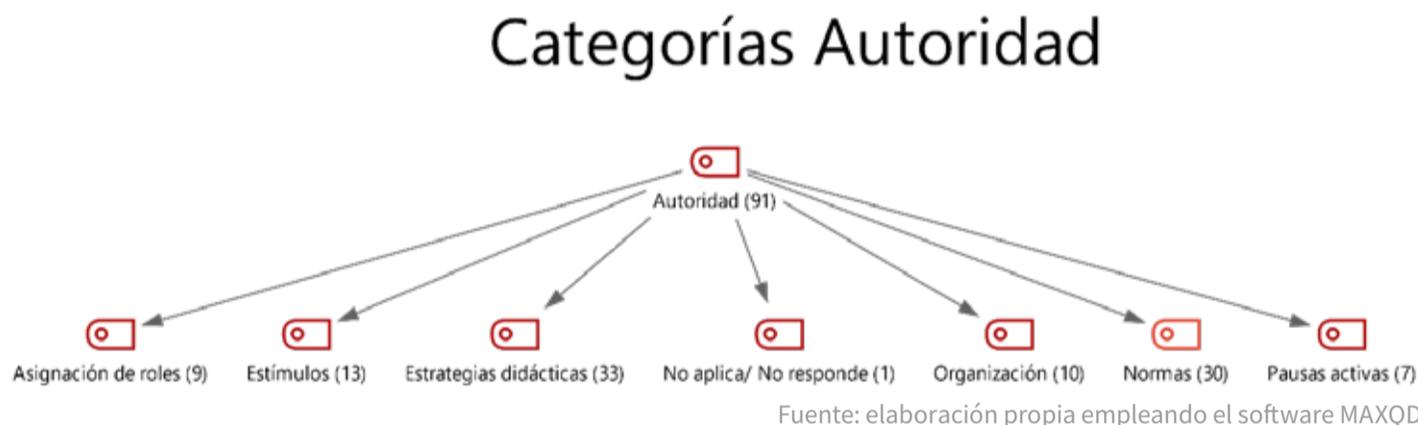
Figura 10
Nube de palabras con frecuencia mínima



Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

A partir de las respuestas dadas por los docentes se definieron las categorías para el principio de autoridad, las cuales convergen en los conceptos de normas, estrategias didácticas, estímulos, organización de las actividades de la clase, asignación de roles y pausas activas y que se presentan en la siguiente figura

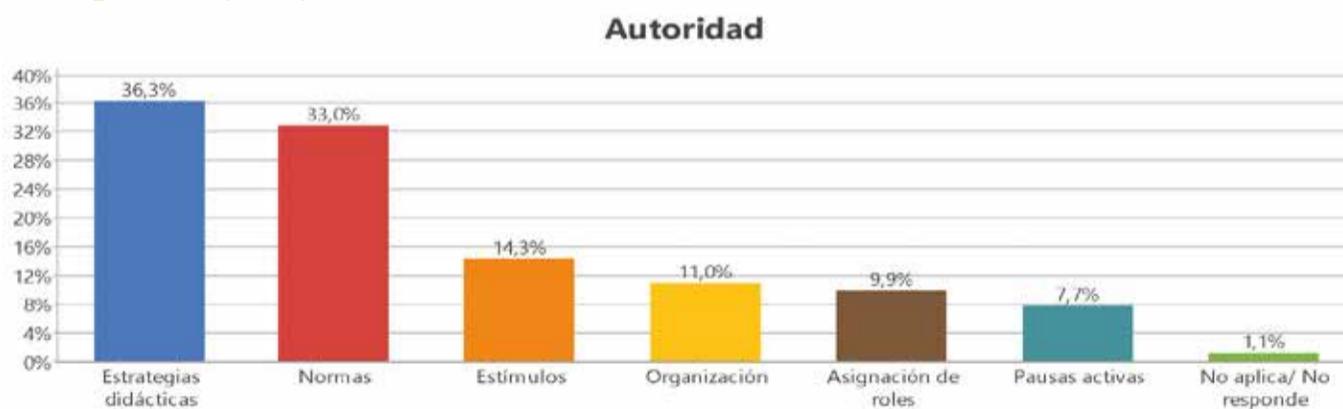
Figura 11
Categorías relacionadas con el principio de autoridad



Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

De acuerdo con las categorías definidas, en la siguiente gráfica se describe el porcentaje de representación según las respuestas dadas por los docentes para cada una de ellas

Figura 12
Representación de categorías del principio autoridad



Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

En la figura 12 se presenta la aplicación del principio de autoridad, indicando que los docentes describen este principio con la realización de las siguientes acciones, el 36,3% usa diferentes estrategias didácticas, el 33% lo aplica a través de normas, el 14,3% a través de diferentes estímulos, el 11% con la organización de actividades durante la clase, el 9,9% asigna roles, el 7,7% con pausas activas y el 1,1% no responde.

Esto revela que los docentes consideran que la autoridad está presente en el aula de clase, y son ellos los garantes de dar continuidad a este principio, en el que los estudiantes obedecen y acatan las instrucciones e indicaciones que establecen los docentes en el aula de clase, es ésta una de las formas de regular el comportamiento y la conducta de los estudiantes.

Figura 13
Nube de palabras relacionada con el principio de unidad de mando



Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

En la figura 13 se presenta la nube de palabras producto de las respuestas de los docentes frente al principio unidad de mando. Algunas de las respuestas que más se repitieron fueron:

Sujeto 1: “Implicado, coordinador”

Sujeto 3: “Diálogo con el estudiante, luego padre de familia, Comité de evaluación y promoción”.

Sujeto 6: “director de grupo, coordinador de disciplina, padre de familia, rector, comité de convivencia”

Sujeto 20: “Diálogo con el estudiante, padre de familia, reporte a coordinación, comité de convivencia”.

Sujeto 30: “Docente, Asesor de grupo, coordinación de convivencia o académica según el tipo de falta, de ser necesario equipo de apoyo psicosocial y comité de convivencia escolar”.

Sujeto 31: “Primeramente se habla con el estudiante en compañía del padre de familia para luego hacer un compromiso en coordinación.”

Sujeto 45: “primero indago porque se presentó la dificultad se observa si el estudiante posee una excusa válida en caso contrario se le realiza talleres de refuerzo para mejorar su aprendizaje”.

Sujeto 70: “padre de familia – docente – coordinación – comité de convivencia-rectoría”.

Sujeto 78: “profesor, director de grupo, coordinador, padre de familia, comité de convivencia la última instancia es el comité académico”.

Sujeto 86: “anotación en el observador, informe al director llamada al padre de familia para establecer diálogos y compromisos frente al área o situación problema”

Sucede pues, que, al definir como frecuencia mínima de nueve, el software MAXQDA proyecta la siguiente figura

Figura 14
Nube de palabras con frecuencia mínima



Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

A partir de las respuestas dadas por los docentes se definieron dos categorías para el principio unidad de mando, la aplicación de la normatividad y la autonomía docente, entendida esta última como aquellas acciones que emprende el docente directamente cuando se presenta alguna dificultad académica con algún estudiante, ambas categorías se presentan en la siguiente figura:

Figura 15
Categorías relacionadas con el principio de unidad de mando



Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

De acuerdo con estas categorías en la siguiente gráfica se describe el porcentaje de aplicación de cada una de ellas por parte de los docentes.

Figura 16
Representación de categorías del principio unidad de mando



Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

En la figura 16 se presenta la aplicación del principio Unidad de mando, indicando que el docente se apropia de su rol de solucionador de problemas en un 11 % al resolver directamente en el aula cualquier eventualidad, sin embargo, el 91,2% aplica el conducto regular. Esto indica que en el aula de clase los estudiantes deben recibir órdenes de solo una persona en este caso el docente, quien es la persona que orienta las actividades que estimulan el aprendizaje en los educandos. Es decir, durante el desarrollo de la clase, solo está presente un docente, quien guía a los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, no se evidencia la participación de directivos u otros docentes durante la actividad propia de la clase.

Figura 17
Nube de palabras relacionada con el principio jerarquía



Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

En la figura 17 se presenta la nube de palabras que se construyeron con las respuestas más frecuentes de los docentes en referencia al principio de jerarquía. Algunas de las respuestas dadas fueron:

Sujeto 8: “Implicado, director de grupo, acudiente, comité de convivencia”.

Sujeto 27: “Consejo directivo”.

Sujeto 30: “Docente, Asesor de grupo, coordinación de convivencia o académica según el tipo de falta, de ser necesario equipo de apoyo psicosocial y comité de convivencia escolar”.

Sujeto 37: “se sigue el debido proceso comunicación formal, formulación verbal o escrita, conocimiento de pruebas, presentación de descargos, correctivo pedagógico”.

Sujeto 47: “primero con el docente o director docente y luego se sigue el conducto de la institución”.

Sujeto 51: “dialogar con la persona, si se continua psicorientador, si se continuo director de grupo, luego sino se resuelve coordinación de convivencia y por último rectoría”

Sujeto 62: “solo utilizamos el llamado de atención y la reflexión al finalizar las jornadas”.

Sujeto 83: “dar solución por medio del diálogo”.

Sujeto 88: “docente-coordinador u orientador escolar – comisión de evaluación-consejo directivo-rector”.

Sujeto 91: “El implicado, rector”.

Sucede pues, que al definir como frecuencia mínima de seis para el principio de jerarquía se obtuvo la siguiente nube

Figura 18
Nube de palabras con frecuencia mínima

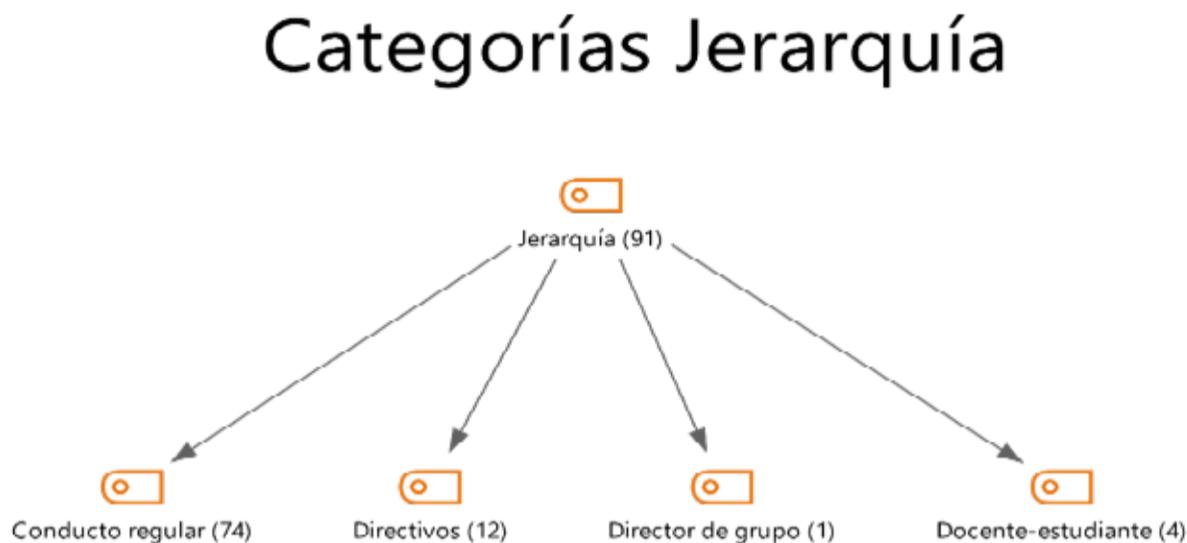


Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

A partir de las respuestas más frecuentes dadas por los docentes se definieron como categorías para el principio de jerarquía el conduc-

tor regular, directivos, director de grupo, docente – estudiante, las cuales se presentan en la siguiente figura

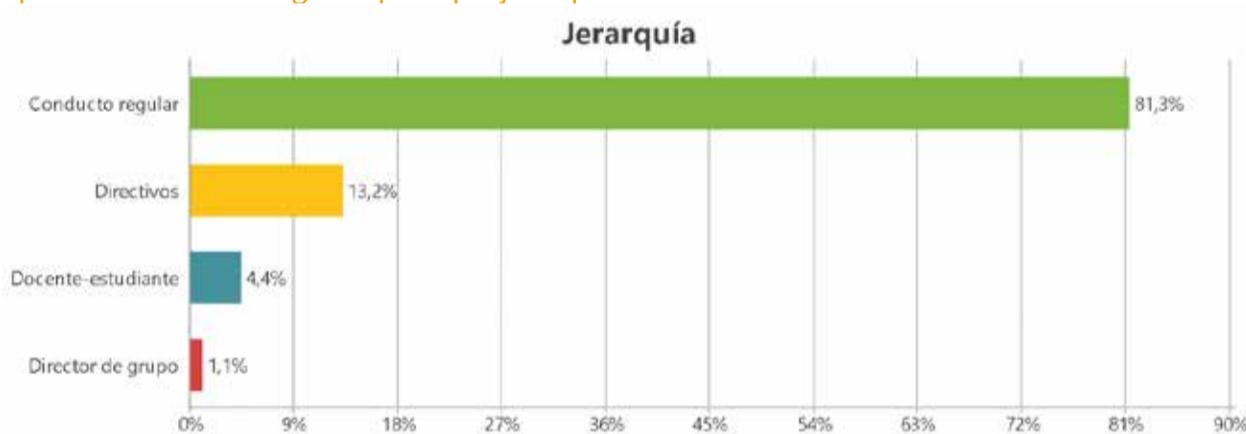
Figura 19
Categorías relacionadas con el principio jerarquía



Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

De acuerdo con las categorías definidas anteriormente, en la siguiente figura se describe el porcentaje de cada una de ellas

Figura 20
Representación de categorías principio jerarquía



Fuente: elaboración propia empleando el software MAXQDA

En la figura 20 se presenta la aplicación del principio Jerarquía, indicando que el 100% lo aplica. En esta investigación se entendió este principio como el tener claro la estructura jerárquica en la institución educativa, es decir, tener claro a quién se debe dirigir el docente cuando tiene alguna dificultad con los estudiantes.

Para la hipótesis 1 (H1): “La intervención didáctica de los docentes de básica primaria, secundaria y media del sector estatal del Departamento de Caldas en el aula de clase se relaciona con el paradigma de división de trabajo implementado en la fábrica descrita por Henry Fayol”. Se realizó en primera instancia un análisis de varianza ANOVA, con el propósito de aceptar o rechazar dicha hipótesis, se obtuvieron los siguientes resultados:

Siendo la hipótesis alterna (H1): La intervención didáctica de los docentes de básica primaria, secundaria y media del sector estatal del Departamento de Caldas en el aula de clase se relaciona con el paradigma de división de trabajo implementado en la fábrica descrita por Henry Fayol. Y la hipótesis nula (Ho): La intervención didáctica de los docentes de básica primaria, secundaria y media del sector estatal del Departamento de Caldas en el aula de clase no se relaciona con el paradigma de división de trabajo implementado en la fábrica descrita por Henry Fayol. Se realizó el análisis de varianza ANOVA con el fin de establecer la relación entre la división del trabajo en el aula de clase y la división del trabajo en la fábrica. Entre estas dos variables se encontró que para un nivel de significancia del 0.488 el valor de la distribución F

crítico es de 2,82 y el valor encontrado para este caso es 0,484 tal como lo presenta la tabla 8, por lo cual se rechaza la hipótesis nula, es decir se acepta la hipótesis alterna la cual indica que existe una incidencia de la división del trabajo en el aula con el que se implementa en la fábrica.

Tabla 8
ANOVA División del trabajo

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	,539	1	,539	,484	,488
Dentro de grupos	99,066	89	1,113		
Total	99,604	90			

Fuente: elaboración propia con el software SPSS versión 24

Tabla 9
Prueba de homogeneidad de varianzas División del trabajo

Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1,4	1	89	,240

Fuente: elaboración propia software SPSS versión 24

De acuerdo con los resultados descritos anteriormente, se resalta de esta investigación mixta Cualitativa – cuantitativa, frente a los principios administrativos de orden, disciplina, autoridad, unidad de mando y jerarquía, se develó cómo de manera intuitiva los docentes estatales de básica primaria, secundaria y media aplican dichos principios en su quehacer en el aula. Así mismo, se identificó como los principios

de principios división del trabajo, interés general sobre el individual y trabajo en equipo se aplican de manera empírica en el aula; mostrando así en primer lugar un acercamiento al modelo de administración fabril diseñado por Henry Fayol, y por lo tanto su vigencia y aplicabilidad en esta época en las instituciones educativas del sector estatal del Departamento de Caldas. Es decir, a través de la descripción presentada se observa una forma de replicar aspectos relacionados con el instruccionismo y la obediencia requeridos en la fábrica en la acción didáctica del docente en su quehacer en el aula de clase; y es a través de su praxis que se ve como se entrelazan las necesidades del sector empresarial con las acciones en el aula de clase.

Discusión o Conclusión:

De acuerdo con el objetivo de identificar los principios administrativos del modelo fabril de Henry Fayol en las intervenciones didácticas del docente de básica primaria, secundaria y media en el aula de clase de las instituciones educativas estatales del Departamento de Caldas, se evidenció la correspondencia de dichos principios con la acción del docente en el aula de clase. Dentro de ese orden de ideas, debe señalarse que en el aspecto de identificar sí la forma de controlar a los estudiantes en el aula de clase de básica primaria, secundaria y media por parte del docente de instituciones educativas estatales es el mismo que el usado en la fábrica descrita por Henry Fayol por parte de los supervisores. Según el análisis de los resultados obtenidos, con el software MAXQDA se cree que los docentes en sus intervenciones didácticas usan estímulos, aplican normas y asignan roles. Estas labores se reconocen en el rol asignado al supervisor en aspectos tales como indica Fayol (1961) al comprobar que todo ocurra de acuerdo con el programa adoptado, a las órdenes dadas y a los principios admitidos, y como reacción ante algún incumplimiento se debe efectuar la sanción pertinente; reconociendo de esta forma la relación entre el control dado en el aula, y el que se da en el escenario fabril.

En la medida en que los resultados de esta investigación analizados a la luz del software MAXQDA, en el principio administrativo de disciplina de la teoría clásica de Henry Fayol aplicados por el docente estatal de básica primaria, secundaria y media del departamento de Caldas, se reconocieron los aspectos tales como aplicación de normas, realizar control y seguimiento a las actividades, aplicar estímulos entre otros que se entrelazan con los descritos por Fayol (1961), Gaudemar (1991), Castillo (1991), Foucault (2002), Wittke (2005) y Montes (2007) frente al tema de la conducta, de las convenciones establecidas por la empresa, de la obediencia y la forma de establecer y fomentar la disciplina.

En efecto, al identificar sí la disposición del salón de clase es la misma disposición del espacio en la fábrica descrita por Henry Fayol y que tiene una estrecha relación con el principio del orden en esta investigación se manifestó cómo los docentes tienen lugares demarcados, propenden por la organización del espacio de acuerdo a las diferentes actividades a realizar, es decir, se reconoce entonces de esta forma como al igual que en la fábrica se asigna un lugar para cada cosa y cada cosa en su lugar, de la misma manera que un lugar para cada persona y cada persona en su lugar. En relación con el objetivo de comparar el trabajo en equipo asignado en el aula de clase por parte del docente estatal de básica primaria, secundaria y media con el trabajo en equipo establecido en la fábrica descrita por Henry Fayol, indiscutiblemente se estableció el valor que los docentes dan al trabajo en equipo en el aula de clase, lo cual se enmarca igual que en el principio de trabajo en equipo – unión de personal en la fábrica.

Por su parte, al identificar sí se aplica el principio de Autoridad de la teoría clásica de Henry Fayol en la intervención didáctica de los docentes estatales de básica primaria, secundaria y media del departamento de Caldas, se observó que para el sistema fabril dicha autoridad consiste en el derecho de mandar y el poder de hacerse obedecer tal como lo indican Fayol (1961) y Gómez (2010); para el sector educativo, el docente la ejerce a través de la aplicación de normas, de estímulos y de diferentes estrategias didácticas en el aula, lo cual es un reflejo de cómo la autoridad desarrollada en el aula de clase se refleja en el nivel de obediencia de los obreros u empleados en el sistema laboral.

Con relación al objetivo de recopilar los diferentes estímulos usados en el aula de clase por los docentes estatales de básica primaria, secundaria y media del departamento de Caldas desde una perspectiva general, se identificaron dos grandes categorías estímulos cualitativos y cuantitativos, y a partir de estos se segmentaron en notas, tiempo libre, reconocimientos, diplomas, regalos. Resulta claro, entonces, la consideración que el docente da al aspecto del manejo de estímulos en el aula de clase como parte de su praxis.

Finalmente, los principios de Unidad de Mando y Jerarquía se reconocen como a través de la aplicación de la normatividad vigente en el sector educativo y en específico el seguimiento al conducto regular definidos en cada institución se identifica la relación con los principios indicados anteriormente.

Referencias

- Agudelo, D (2015). Colonialismo. Recuperado de https://prezi.com/ukxa6kdcn_eb/colonialismo/
- Aguerrondo, I. (1999). El nuevo paradigma de la educación para el siglo. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/administracion/aguerrondo.htm>
- Al tablero. (2006). Resultados en cada una de las áreas. Al tablero. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-107411.html>
- Amar, J., Denegri, M., Llanos, M., Jiménez, G y Abello, R. (2001). La construcción de representaciones sociales acerca de la pobreza y desigualdad social en los niños de la región caribe colombiana. *Investigación y Desarrollo*, 09 (2), 592-613.
- Arcila, S., Gómez, M., Gómez, K., Gómez, R., y Urrego, M. (2015). La influencia de la teología de la liberación en el pensamiento pedagógico de paulo freire y de luis oscar londoño zapata. *El Ágora USB*, 15(1), 291-305.
- Arias, A., Álvarez, M., y Álvarez, F. (2013). Concepciones del profesorado en formación inicial sobre los roles de docentes y discentes en el aprendizaje de las ciencias en la educación infantil y primaria. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas* [online], Núm. Extra, p. 194-201. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/296258>
- Avaca, P., Castagno, E., y Di Lorenzo, L. (2009). El trabajo docente y su impacto en la pérdida de utopías. Una aproximación teórica. *Fundamentos En Humanidades*, 10(20), 105-115.
- Barrera, F, Maldonado, D y Rodríguez, C. (2012). Calidad de la educación básica y media en Colombia: diagnóstico y propuestas. Recuperado de <http://repository.urosario.edu.co/handle/10336/10907>
- Batlle, J. (2011). Reparaciones y mediación docente en el discurso del profesor en el aula de ELE. *Marcoele. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (13)
- Berlanga, V., y Rubio, M. (2011). Clasificación de pruebas no paramétricas. Cómo aplicarlas en SPSS

- Beltrán, J. (2012). La educación inclusiva. Padres y Maestros. Journal of Parents and Teachers, (338), 5-9. Recuperado de <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/431>
- Cabrera, J. (2003). Discurso docente en el aula. Estudios pedagógicos (Valdivia), (29), 7-26. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100001>
- Canavate, L. (2007). Diálogos descoloniales con Ramón Grosfoguel: Trasmmodernizar los feminismos. Tabula rasa, (7), 323-340.
- Cardona, D. (2019). Implicaciones de la Cuarta Revolución Industrial en la Educación. Recuperado de <http://formacionib.org/congreso-entorno-digital/0030.pdf>
- Carreño, M. (2010). Teoría y práctica de una educación liberadora: el pensamiento pedagógico de paulo Freire Recuperado de http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/20/art_10.pdf:
- Carrillo, A. (2009). Educación popular y paradigmas emancipadores. Pedagogía y saberes, (30), 19-32.
- Casas, R., Ovares, F. y Rubí J. (2008). Hacia una nueva educación. Revista educare, XII, (2), pp. 117-126.
- Castillo, C. (1991). Estudio Introductorio. En Jean Paul, Gaudemar. El orden y la producción. Nacimiento y formas de la disciplina de fábrica (pp. 9-32). España: Ed. Trotta.
- Cendales, L. Mejía, M. Muñoz, J. (2016). Pedagogías y metodologías de la educación popular “se hace camino al andar”. Edit. Desde abajo.
- Cepal. (2015). Educación, cambio estructural y crecimiento inclusivo en América Latina. Recuperado de: http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37843/1/S1500197_es.pdf
- Chávez, J., y Jaramillo, C. (2014). El estudio de las prácticas educativas y su relevancia para el análisis de procesos de formación en docencia universitaria. Calidad en la educación, (41), 161-176. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652014000200007>
- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley General de Educación. [La ley 115 de 1994]. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86098_archivo_pdf.pdf
- Constitución Política de Colombia. [const]. (1991). Recuperado de <https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion-Politica-Colombia-1991.pdf>
- Covacevich, C. (2014). Cómo seleccionar un instrumento para evaluar aprendizajes estudiantiles. Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de http://www.formaciondocente.com.mx/05_rinconevaluacion/02_guiasacademicas/Como%20Seleccionar%20un%20Instrumento%20para%20Evaluar%20Aprendizajes.pdf.
- Cuello, R., Guevara, E., Mendoza, R., Pérez, N y Sierra, A. (2017). Hacia la transformación crítica desde la reflexión de la práctica docente: investigación intervención del maestro (Tesis de maestría). Universidad Santo Tomas. Sincelejo, Colombia Recuperado de <http://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9535/CuelloRoc%C3%ADo2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Dane. (2016). Pobreza Monetaria y Multidimensional en Colombia 2016. Recuperado de <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/pobreza-y-condiciones-de-vida/pobreza-y-desigualdad/pobreza-monetaria-y-multidimensional-en-colombia-2016>
- Dane. (2018a). Boletín técnico Pobreza Monetaria y Multidimensional en Colombia Año 2017. Recuperado de: https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/bol_pobreza_17_v2.pdf
- Dane. (2018b). Boletín técnico Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH) – Fuerza laboral y educación 2017. Recuperado de: https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/especiales/educacion/Bol_edu_2017.pdf
- Dane. (2019b). Boletín Técnico Pobreza Monetaria en Colombia 2019. Recuperado de: https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/2019/Boletin-pobreza-monetaria_2019.pdf
- Dane. (2019c). Boletín Técnico Educación Formal 2018. Recuperado de: https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/bol_EDUC_18.pdf
- De Oca, I. (1995). De la enseñanza a la mediación pedagógica ¿cambio de paradigma o cambio de nombre? Revista Educación, 19(2), 5-15.
- De Sousa, B. (2010a). Descolonizar el saber, reinventar el poder, Ediciones Trilce, Brasil.
- De Sousa, B. (2010b). Refundación del Estado en América Latina: perspectivas desde una epistemología del Sur. Plurales editores.
- De Vincenzi, A. (2009). Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio con profesores universitarios. Educación y Educadores, 12() 87-101. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83412219006>
- Delgado, F. (2002). La educación contemporánea entre la racionalidad técnico instrumental y la emancipación un intento de aproximación a la obra de Jürgen Habermas. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?Codigo=2972978>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (2019a). Recuperado de <https://www.dane.gov.co/index.php/acerca-del-dane/informacion-institucional/generalidades>
- Fayol, H. (1961). Principios de la administración industrial y general. México DF Herrero Hermanos.
- Fernández, I. (2013). Redefinición de los alcances de la pedagogía de la liberación en sus dimensiones ética, política y cultural [tesis doctoral]. Universidad Nacional de rio negro. Argentina. Recuperado de <http://rid.unrn.edu.ar/jspui/handle/20.500.12049/84>
- Fernández, M. (2009). Concepciones Epistemológicas y didácticas de docentes y futuros docentes de educación primaria. Análisis de un caso, Ministerio de Educación de la Nación Instituto Nacional de Formación Docente Proyectos concursables de investigación pedagógica “Conocer para incidir sobre los aprendizajes escolares.” Informe Final
- Ferreira, H., y Vergara, M. (2013). La política educativa, más allá del concepto: una experiencia de escritura académica en contextos formativos. Recuperado de: http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/89/1/L_Ferreira11.pdf
- Ferro, Prieto y Quijano (2011). Economía, Globalización y Educación. Educación y Ciencia, (12). pp.13-36. <https://doi.org/10.19053/01207105.742>
- Fino, C. N. (2000). O Paradigma Fabril segundo Toffler e Gimeno Sacristán. Novas Tecnologias, Cognição e Cultura: um estudo no primeiro ciclo do Ensino Básico. (Tesis de doctorado). Universidad de Lisboa, Portugal. Recuperado de <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/43631>
- Foucault, M. (2002). Vigilar y Castigar. 1ª. Reimpresión. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- Frailé, B. (2011). Teorías educativas que subyacen en las prácticas docentes. Teoría de la Educación. Revista interuniversitaria, 23(1), 45-70.
- Freire, P. (1969). La Educación como práctica de la Libertad Recuperado de <https://www.textosenlinea.com.ar/academicos/Freire%20-%20La%20educacion%20como%20practica%20de%20la%20libertad.pdf>
- Freire, P. (1987). Pedagogía de la liberación. Editora Moraes, Sao Paulo.
- Freire, P., y Barreiro, J. (1971). La educación como práctica de la libertad. Tierra Nueva, 37(81), 1-35.
- Galvis, L., y Meisel, A. (2014). Aspectos regionales de la movilidad social y la igualdad de oportunidades en Colombia. Documentos de Trabajo Sobre Economía Regional y Urbana; No. 196.
- Gaudemar, J. (1991). El orden y la producción. Nacimiento y formas de la disciplina de fábrica. España: Ed. Trotta.
- García, A. (2014). Miedo y osadía: la cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora. Praxis Educativa, 18(2), 86-87.
- Gavilán, M., (1999). La desvalorización del rol docente. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie19a05.PDF>
- Gómez, I. (2010). Dos palabras: ¿Autoridad o Poder? [en línea]. Lupa Empresarial. (11), 1-14. Recuperado de

<https://revistas.ceipa.edu.co/index.php/lupa/article/view/549>

González, B., León A. (2009). Interacción verbal y socialización cognitiva en el aula de clase. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?Codigo=3122358>

Granados, I. (2013). La agenda de las políticas educativas: el derecho a la calidad, Curriculum y administración: factores asociados a la formación de los administradores.

Harfuch, A y Foures, I. (2003). Un análisis de las intervenciones docentes en el aula. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), 33 (4), 155-164. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/270/27033406.pdf>

Hernández, E. (7 abril de 2013). Tutorial de SPSS Video 2. [archivo de vídeo] Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=BU0RgEM6KYc>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.

Jaime, J (2017). Redes magisteriales, en medio de la regulación social y el control docente. *Revista Educación Y Ciudad*, (33), 29-40. <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n33.2017.1645>

Jiménez, M. (2017). Didactoeugenia: la buena práctica docente en la enseñanza. *Revista Panamericana de Pedagogía: Saberes y Quehaceres Del Pedagogo*, (25), 279-289.

Kuckartz, U., y Rädiker, S. (2019). Analyzing qualitative data with MAXQDA. Switzerland: Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-15671-8>

López, B., y Basto, S. (2010). Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva. *Educación y educadores*, 13(2), 275-291.

Macías, G. (2018). Metodología para la Investigación Cualitativa Fenomenológica y/o Hermenéutica. *Revista Latinoamericana de Psicología Existencial UN ENFOQUE COMPRENSIVO DEL SER*, (17), 17-23.

Megalhães, I. (2001). Marcos organizativos y problemáticas específicas en las relaciones escuela/empresa en la enseñanza secundaria Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?Codigo=39888>

Mejía, M. R. (1991). Escuela formal y educación popular hacia un nuevo paradigma cultural en nuestra realidad. *Revista Educación y Pedagogía*, 2(6), 85-96.

Mejía, M. (2006). Educación(es) en la(s) globalización(es) I entre el pensamiento único y la nueva crítica. Edit. Desde abajo

Mejía, M. (2012). Las búsquedas del pensamiento propio desde el buen vivir y la educación popular. Urgencias de la educación latinoamericana a propósito de las relaciones entre saber y conocimiento. *Educación y ciudad*, (23), 9-26. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5704903>

Mejía, M. (2014). La educación popular: una construcción colectiva desde el sur y desde abajo. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, (22), 1-31.

Mejía, M (2015). Educación popular en el siglo XXI. Edit. Desde abajo

Mejía, M. (2019). La inclusión: una forma polisémica de equidad-inequidad. Recuperado de <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/1764>

Mejía, M. (2020). Educación (es), escuela (s) y pedagogía (s) en la cuarta revolución industrial desde nuestra América tomo III. Edit. desde abajo

Menéndez, G., et al. (2017). Integración, docencia y extensión 2: otra forma de enseñar y de aprender. Recuperado de https://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/fcjsunl/20171101043348/pdf_1172.pdf

Ministerio de Educación de Colombia. (2015). Caracterizaciones docentes EPBM. Recuperado de <https://www.datos.gov.co/Educaci-n/MEN-DOCENTES-OFICIALES-EPBM/fjw5-pzau>

Montes, J. (2007). Dominación en los espacios de trabajo y formas de expresión del conflicto: las nuevas generaciones de trabajadores frente a las políticas manageriales. En ponencia presentada en el

XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, Guadalajara, México.

Moura, S., y Fiss, D. (2017). Identidades, estágio curricular e trabalho docente: Análise discursiva de depoimentos de licenciandas de uma Universidade Federal no Rio Grande do Sul. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(79). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2732>

Murillo, J., y Krichesky, J. (2015). Mejora de la Escuela: Medio siglo de lecciones aprendidas. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13. Pp. 69-102. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55133776005>

Nosei, C., y Caminos, G. (2014). Los sentimientos en la formación docente: el lugar de las pasiones instituyentes en el ejercicio de la docencia. *Praxis Educativa*, 18(2), 62-73

Ocde. (2016). Revisión de políticas nacionales de educación La educación en Colombia Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), París. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf

Paniagua, R. (2010). Emma gamboa: la educación como instrumento para la libertad del individuo. *Káñina*, 34(1), 183-192.

Paredes, A., y Taboada, A. (2020). Liderazgo docente y convivencia escolar de los estudiantes del nivel secundario de la IE Pública Emblemática de la provincia de Santiago de Chuco-2019. Recuperado de http://repositorio.uct.edu.pe/bitstream/123456789/735/1/018200129I_018200136E_M_2020.pdf

Perandones, M., y Herrera, L., (2017). Autoeficacia docente y fortalezas y virtudes personales en docentes de república dominicana. **Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.**, 3(1), 387-396. doi:<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v3.1006>

Peña, C. (2016). Derecho a la educación y libertad de enseñanza. *Estudios Públicos*, 143, p.7-34. <https://doi.org/ISSN:0716-1115>

Rama, C. (2010). La irrupción de nuevos modelos socioeconómicos, paradigmas educativos y lógicas económicas de la educación. *Universidades*, (46), 3-16.

Ramírez, C. (2006). Ya no quisiera ni ser yo: la experiencia de la violencia doméstica en un grupo de mujeres y varones provenientes de zonas rurales y urbanas en México (tesis doctoral). Universidad Rovira i Virgili, España. Recuperado de <http://www.tdx.cat/handle/10803/8416>

Resolución No. 008430. (1993). Se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. Ministerio de Salud, Colombia. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>

Rincón Murcia, Á. P. (2006). Educar para la liberación. *Cuadernos De Filosofía Latinoamericana*, 27(95), 299-304.

Sacristán, J. G. (1982). La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia. Ediciones Morata.

Sanzana, G. (2014). La práctica de aula percepción de efectividad y autoeficacia. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?Codigo=68355>

Secretaría de educación municipal de Manizales boletín estadístico perfil del sector educativo 2017. (2017). Recuperado de: <https://manizales.gov.co/RecursosAlcaldia/201904092249175840.pdf>

Soledad, M. (2017). Reflexiones sobre la figura del docente en contextos interculturales en Chaco. *Educación, Lenguaje Y Sociedad*, 14(14), 1-21. Doi:10.19137/els-2017-1414010

Southwell, M., y Vassiliades, A. (2014). El concepto de posición docente: notas conceptuales y metodológicas. *Educación, Lenguaje Y Sociedad*, 11(11), 163-187.

Shulman, L. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Profesorado. *Revista de Currículo y Formación de Profesorado*, 9(2). ISSN: 1138-414X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56790202>

- Supo, J. (2 de noviembre de 2016). Análisis de datos aplicados a la investigación científica. [archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=ddh-hpkp-LY>
- Tenjo, J. (2004). Educación y movilidad social en Colombia. Recuperado de <https://ideas.repec.org/p/col/000108/002408.html>
- Toffler, A (1974). El shock del futuro. Barcelona: Plaza y Janés.
- Torrealba, M., (2004). La interacción docente y el discurso pedagógico de la ironía. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19899/2/articulo8.pdf>
- Torre, S. (2012). Las claves del saber y de la educación: Una mirada multi y transcultural. Encuentros Multidisciplinares. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/679101>
- Tovar, J. (2015). Pedagogía del oprimido: escrito dirigido al opresor. Pensamiento Y Cultura, 18(1), 155-173. Doi:10.5294/pecu.2015.18.1.6
- Tovar, L. A. R. (2007). Mapa de las teorías de la organización: una orientación para empresas. Gaceta Ide@s CONCYTEG, 2(23), 30.
- Valencia, L. (2007). Tendencias de la pedagogía en Colombia. Revista Latinoamericana de estudios educativos, 3(1), 65-76.
- Vasconcelos, F. (2020). Governamentalidade e Educação: discursos e vivências no processo de subjetivação de jovens em uma Escola Estadual de Educação Profissional cearense a partir do modelo escola-empresa. (Tesis de Doctorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Psicologia. Fortaleza (CE). Brazil. Recuperado de: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/52078>
- Velásquez, F. (1999). Un nuevo paradigma en la administración. Estudios Gerenciales, (71), 23-36. Recuperado de https://www2.icesi.edu.co/revistas/index.php/estudios_gerenciales/article/view/291
- Vergara, M. (2005). Significados de la práctica docente que tienen los profesores de educación primaria. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 3 (1), 685-697.
- Villalta, M., y Martinic, S. (2013). Interacción didáctica y procesos cognitivos. Una aproximación desde la práctica y discurso del docente. Universitas Psychologica, 12(1), 221-233.
- Villena, M. (2015). Incidencia de las actitudes y personalidad del maestro en la conducta social de los alumnos: competencia social de los alumnos: competencia social y clima social de clase. (Tesis de doctorado) Universidad de Granada, España. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/43412>
- Wittke, T. (2005). La empresa: nuevos modos de subjetivación en la organización del trabajo. Trabajo y subjetividad. Entre lo existente y lo necesario, 147-164.
- Zaccagnini, M. C. (2003). Impacto de los paradigmas pedagógicos históricos en las prácticas educativas contemporáneas. Revista Iberoamericana de educación, 33(2), 1-29. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2982>
- Zubillaga, I., y Gutiérrez, M. (2017). Pedagogía de la actitud, fruto de la experiencia docente. Revista Panamericana De Pedagogía: Saberes Y Quehaceres Del Pedagogo, (25), 203-225.
- Zuleta P., M; Sánchez L., A; (2007). La batalla por el pensamiento propio en Colombia. Nómadas (Col), 124-141. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=105116595011>
- Zuluaga, M., Restrepo, D., y Pineda, R. (2013). Lineamientos y estrategias de integración regional para la vereda Colombia (kilómetro 41), municipio de Manizales, Caldas. Aportes para una propuesta de desarrollo regional sostenible.