

**FACTORES QUE INCIDEN EN EL DISTANCIAMIENTO ENTRE EL MODELO
PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL Y LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL
COLEGIO ANGLO ESCOCÉS CAMPESTRE**

AMPARO RAMÓN MORA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
CENTRO INTERNACIONAL DE DESARROLLO HUMANO**

Bogotá, Colombia

2015

**FACTORES QUE INCIDEN EN EL DISTANCIAMIENTO ENTRE EL MODELO
PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL Y LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL
COLEGIO ANGLO ESCOCÉS CAMPESTRE**

AMPARO RAMÓN MORA

**Tesis de grado para optar el título de
Magíster en Desarrollo Educativo y Social**

Director

Juan Carlos Garzón

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
CENTRO INTERNACIONAL DE DESARROLLO HUMANO**

Bogotá, Colombia

2015

Nota de aceptación

Firma del presidente del Jurado

Firma del Jurado

Bogotá, Junio del 2015.

Agradecimientos

La Autora expresa su agradecimiento al profesor Juan Carlos Garzón quien con su ayuda permitió desarrollar esta investigación, a las directivas y docentes del Colegio Anglo Escocés Campestre por su apoyo e interés académico ante esta propuesta.

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	FACTORES QUE INCIDEN EN LA DISTANCIA QUE SE PRESENTA ENTRE EL MODELO PEDAGÓGICO Y LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE DESARROLLAN LOS DOCENTES DEL COLEGIO ANGLO ESCOCÉS CAMPESTRE.
Autor(es)	Ramón Mora, Amparo.
Director	Garzón, Juan Carlos
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2015,166 p.
Unidad Patrocinante	FUNDACIÓN CENTRO INTERNACIONAL DE DESARROLLO HUMANO. CINDE
Palabras Claves	MODELO PEDAGÓGICO.PRÁCTICAS DE AULA.CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DOCENTE.FORMACION DOCENTE.

2. Descripción
<p>1.La tesis de grado, denominada” <i>Factores que inciden en el distanciamiento entre el modelo pedagógico institucional y las prácticas pedagógicas en el Colegio Anglo Escocés Campestre</i>” es un estudio con directivas y profesores del Colegio Anglo Escocés Campestre, que busca responder a un problema específico, identificado: la ruptura que se da entre el modelo pedagógico teorizado y la práctica impartida, así como la organización conceptual que permita identificar las acciones pedagógicas que se concretan en el aula, junto a las practicas realizadas por los docentes de dicha institución.</p> <p>Tres elementos configuran los factores que afectan la implementación de prácticas educativas a la luz del modelo pedagógico:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) la comprensión que los docentes tienen del modelo pedagógico que implementa el colegio, planteado en el Proyecto Educativo Institucional. PEI. b) Caracterización de la práctica pedagógica que desarrollan los maestros en el aula desde el modelo pedagógico, como eje dinamizador del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. c) Identificación los puntos de encuentro y desencuentro entre las prácticas y el modelo pedagógico, con el fin de establecer las particularidades y problemáticas resultantes de

su relación.

Se busca en la presente investigación, profundizar en ellos para que los docentes puedan articular y transversalizar estos dos referentes: lo curricular y metodológico, y así responder a las exigencias de la calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje que reciben los estudiantes.

3. Fuentes

- ÁVILA PENAGOS, Rafael. *Pedagogía y auto regulación cultural*, Ediciones Ántropos, Colección Pedagogía Siglo XXI, Bogotá, 1991.
- BARRIGA, F. HERNANDEZ, G. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, Mc Graw Hill, México, 2002.
- CARR, W., KEMMIS, S. *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*, Barcelona: Martínez Roca, 1988.
- CARRETERO, M. *Constructivismo y educación*, Progreso, México, 1997.
- CORNEJO, J. *Análisis bibliográfico y caracterización de algunas estrategias de metodología cualitativa: historias de vida y grupos*, 1995.
- CHÁVEZ, J. DELER, G. SUÁREZ, A. *Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la pedagogía y la didáctica*, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, 2008.
- DE ZUBIRÍA, Julián. *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*, Bogotá: Magisterio, 2006.

4. Contenidos

a) El problema de estudio y su justificación: la investigación en curso busca identificar aquellos espacios donde además de materializar el modelo pedagógico institucional, se establezcan algunas pautas básicas que le permitan a los docentes y la comunidad académica en general, adquirir mayor sentido de identidad, el desarrollo de prácticas pedagógicas pertinentes y acordes con los modelos planteados institucionalmente, con las políticas educativas vigentes y con la realidad que corresponde a la institución educativa.

b) El marco teórico que se construye a partir de tres categorías de análisis: la práctica pedagógica del docente, el saber y conocimiento del docente, y el modelo pedagógico.

c) Antecedentes: El problema de estudio necesita de su contextualización respectiva. Para

establecer las bases de esta identificación, se realiza en primera instancia una clasificación de los documentos referentes indispensables para ser leídos y analizados de manera transversal, con el objetivo de buscar la relación directa con el problema identificado: *la ruptura entre modelos pedagógicos y prácticas de aula*.

d) Se establece una metodología con perspectiva cualitativa a través de la entrevista semiestructurada para recoger la información en la institución.

e) Momentos de la investigación: Organización logística, selección de participantes, contactos para la aplicación de la entrevista, recolección y sistematización de la información, pilotaje de instrumentos, ajuste a los instrumentos, entrevistas grabadas y transcritas posteriormente

f) Finalmente, se logran algunas respuestas importantes a las preguntas de investigación y se presentan las conclusiones que sirvan de orientación al Colegio Anglo Escocés Campestre para analizar el estado de la relación entre su modelo pedagógico y las prácticas pedagógicas.

5. Metodología

Para su desarrollo, se recurre a una propuesta metodológica de carácter cualitativo, en razón a que describe, problematiza y analiza las circunstancias concretas de los procesos académicos y pedagógicos que se dinamizan en el colegio Anglo Escocés Campestre. La metodología utilizada, permitió evaluar el saber y conocimiento del docente, la práctica pedagógica del docente y el modelo pedagógico, como categorías de análisis. Para recoger la información, se propone una técnica que posibilita la obtención de la información deseada, a través de la entrevista semiestructurada a directivos docentes y grupos focales de docentes, a los que se les formulan una serie de preguntas relacionadas con el problema a resolver.

Como producto final, se realiza el análisis de las respuestas dadas en la entrevista y se traza una serie de resultados con respecto a la institución, que apuntan a conocer el modelo pedagógico implícito en su filosofía institucional y su correspondencia con el quehacer docente.

6. Conclusiones

La investigación permite concluir que existen varios factores a tener en cuenta a la hora de aplicar modelos pedagógicos en el colegio Anglo Escocés Campestre.

Resulta primordial tener clara la concepción de modelo pedagógico y la diferencia que existe entre tendencia, modelo y enfoque para poder llevar a la práctica educativa de forma sólida, todos los postulados universales que se derivan en modelos pedagógicos que construye o adopta la institución.

El colegio Anglo Escocés Campestre necesita de un proceso de re-inducción y capacitación a maestros, a través de los líderes docentes, individuos con un amplio historial y experiencia, comprometidos con la filosofía institucional, conocedores de sus pares, los estudiantes, el entorno educativo en general del que hacen parte, para que de esta manera se lleve a cabo una capacitación efectiva y se haga válida y real la filosofía institucional en el aula, para que en la práctica educativa no se

pierda el rumbo de los modelos que se pretenden implementar.

Existen muchas dificultades que generan distanciamiento entre los referentes pedagógicos propuestos y el quehacer del docente, la transición de los docentes, la falta de sentido de pertenencia y liderazgo, la ausencia de capacitación y la rotación de los maestros, son solo algunas de las dificultades con las que los colegios se encuentran en el momento de querer implementar modelos pedagógicos coherentes en el aula.

El maestro necesita abrir espacios de discusión y formación, así como compartir experiencias con sus pares y estudiantes con el fin de lograr el enriquecimiento profesional que necesita para que un modelo pedagógico cobre validez, a través del conocimiento que tienen los maestros desde su formación académica y pedagógica, brindada por las universidades que forman licenciados (en la que conocen la variedad y oferta de modelos) , y el compartir sus saberes, para lo que hace falta la actualización constante y activa de acuerdo a la realidad institucional en cuestión.

Existen acercamientos entre el modelo pedagógico y las prácticas de los docentes desde el sistema de evaluación y sus procesos de autoevaluación, hetero evaluación y coevaluación con la participación activa de los padres de familia; sin embargo, son muy limitados.

Se puede inferir mediante esta investigación que se están dando aproximaciones para que la fundamentación pedagógica no se quede en el papel, sino que cobre sentido en las aulas de acuerdo al contexto actual y a las dinámicas coyunturales de hoy en día.

Elabora do por:	Ramón, Mora Amparo
Revisad o por:	Garzón, Juan Carlos

Fecha de elaboración del Resumen:			2
	1	1	0
	8	1	1
			5

Tabla de Contenido

Resumen	18
Introducción.....	20
1 Planteamiento de la Situación Problema	23
1.1 Justificación	23
1.2 Antecedentes.....	24
1.3 Planteamiento del problema	35
1.4 Problema.....	36
La pregunta se torna relevante en la medida que hace referencia al tratamiento de una serie de dificultades que afectan la implementación del modelo pedagógico por parte de la institución en cuestión; entre ellas se destacan, la falta de liderazgo por parte del colectivo docente (tanto antiguo, como nuevo), que posibilite la consolidación y aplicación del Modelo Pedagógico, lo que resulta en prácticas distanciadas que conllevan a que el proceso de enseñanza- aprendizaje sea incoherente con la intencionalidad del P.E.I., acorde con la dinamización a partir de pedagogías activas.	36
2 Objetivos.....	37
2.1 Objetivo general	37
2.2 Objetivos específicos.....	37
3 Marco Teórico	38
3.1 Categorías de análisis	38
3.2 Saber pedagógico del docente	38
3.3 Prácticas pedagógicas	43

En este caso, la labor educativa consiste en hacer que el individuo adquiriera los hábitos y habilidades de la sociedad en general, los distintos órdenes de los ciudadanos, puesto que no se trata de habilidades que vienen activas desde el nacimiento, más bien deben ser aprendidas en el transcurso de la vida. La pedagogía que de aquí se desprende, se reduce a la descripción y medición de hechos educativos, sin preocuparse por los fines y sin determinar los factores positivos que los producen; este tipo de educación se determina por las matrices de la educación, tanto de la construcción individual, como del ambiente social (Chávez, J. 2008).....45

La casilla referida al modelo totalizante procede de la investigación realizada: *La investigación docente desde una perspectiva investigativa, estrategias para la apropiación del modelo pedagógico*. Universidad Javeriana, 2007. Ramón, A y otros.57

3.4.1 Elementos fundamentales del Modelo Pedagógico.....	59
4 Diseño Metodológico	62
4.1 Enfoque metodológico.....	62
4.2 Sujetos	62
4.3 Lugar.....	62
4.4 Técnica de investigación	63
.....	65
4.7Contexto general.....	66
Fuente: Manual de Convivencia Colegio Anglo Escocés Campestre, 2014.	67

El maestro representa al sujeto pedagógico, en la medida que debe relacionar su saber pedagógico con el conocimiento científico a través del aula, con el objetivo

de lograr mayores alcances en cuanto al conocimiento, desde la interacción con sus estudiantes, portadores de saberes previos a partir de sus experiencias.....68

Bajo dicha perspectiva, el maestro impacta a través de la producción de conocimiento sobre la educación y de igual manera, genera las condiciones indispensables para la formación de estudiantes integrales, que dinamizan la transformación de sus formas de pensar, sentir y actuar. Bajo las prácticas del maestro, concebidas de tal manera, significa examinar lo que es posible reconocer por la tradición de una institución en particular.68

De igual manera, la reflexión bajo esta perspectiva se torna fundamental, la elaboración del conocimiento necesita de este ejercicio que se puede lograr a través de la cotidianidad del docente, de su práctica pedagógica, como facilitador del aprendizaje; se trata de incluir el aprendizaje significativo, una perspectiva que tiene en cuenta el ejercicio de las prácticas pedagógicas, en relación con los conocimientos y en últimas, con el amplio capó de la cultura.68

De esta forma, un modelo pedagógico hace referencia a una propuesta particular que explica la relación enseñanza-aprendizaje y asume los elementos de una tendencia específica, considerada como una propuesta global, legitimada bajo supuestos filosóficos, culturales y políticos.69

Por su parte, la práctica docente representa el proceso referente a la investigación educativa, su rol activo en sentido de interrogarse a sí mismo e identificar nuevas preguntas; desde esta perspectiva, el maestro enseña saberes, reflexiona en torno a la construcción de dicha práctica que fundamenta su labor profesional; de esta manera, en términos generales, se identifican varias corrientes que establecen los límites y características de sus modos prácticos de proceder: la corriente

pedagógica tradicional, la corriente pedagógica activa, la corriente pedagógica constructivista, la corriente crítica y la corriente técnica.69

Cada una ha sido abordada en su definición de manera previa; sin embargo, para el caso colombiano en general, no existen todavía programas de capacitación con el poder para introducir los cambios necesarios en su sistema educativo; se evidencia por tanto, que no se concibe al maestro como sujeto activo de enseñanza, y su cuestionable rol hace parte de una tradición de tipo instrumentalista, que limita las tareas del docente de tal forma que su labor se ciña a seguir al pie de la letra, medidas y labores asignadas por instituciones o instancias superiores.69

Al contrario, la práctica pedagógica apunta hacia la creatividad continua por parte de profesores y estudiantes, mediada por el saber pedagógico, las metodologías desde las TIC's, el conocimiento y experiencia de estudiantes en el contexto social que les es propio, para que así se lleve a cabo una reflexión concienzuda que permita concebir nuevos saberes, pertinentes para obtener competencias en los diferentes espacios pedagógicos y de socialización.70

En términos generales, se destaca una serie de inconvenientes de raíz, que incluso desbordan el ámbito que rodea la institución educativa en cuestión y de paso, se relacionan con todas las instituciones educativas del país, ya sean públicas o privadas; puesto que modelo y práctica educativa representan dos conceptos que deben conjugarse de tal forma que incluyan todo lo referente al acto educativo y que de igual manera, desborden esta instancia para incluir lo que respecta al conocimiento en general, la realidad muestra a la luz de evidencias que es amplio todavía el trayecto que hay por recorrer en este sentido, por lo que esta investigación se convierte en una invitación abierta y necesaria para tomar medidas frente al problemático asunto.70

Así, las problemáticas referidas a la distancia existente entre modelo y práctica pedagógica en el colegio Anglo Escocés Campestre, apuntan en un primer momento a la incuestionable culpabilidad de los docentes de la institución al respecto, sobre todo a los nuevos; no se trata de restar responsabilidad en dicho sentido a los maestros, más se vuelve necesario develar otras problemáticas de raíz, sistémicas, que se salen del rol activo o no que desempeñe en particular cierto profesor, y por tanto se relacionan con la falta de acuerdo existente entre altas esferas, como ministerio de educación y administrativos institucionales, que no logran apuntalar modelos y lo que estos significan en términos de práctica docente.....70

Más allá de que exista un nutrido marco teórico, múltiples perspectivas frente a las características del rol docente, los encargados de garantizar y establecer los parámetros pertinentes para los docentes, todavía no logran identificar el rol fundamental cumplido por cada maestro en sentido de que éste dinamiza y propicia nuevos conocimientos a partir de los precedentes.....71

De esta manera, Bogotá no cuenta todavía con una definición clara acerca de un modelo educativo que gobierne la ciudad; en instancias menores, por ejemplo, las referidas a instituciones educativas privadas, la falta de acuerdo es mayor y más bien, sus modelos y prácticas dependen de contextos específicos y toda una serie de hechos circunstanciales que no apuntan al cubrimiento de los objetivos más importantes que tienen que ver con un acuerdo, resultante de saldar las distintas vicisitudes y diferencias en juego.....71

Así, se puede establecer una necesidad apremiante por estipular modelos claros y acordes, de acuerdo a las especificidades de la sociedad colombiana, una tarea que debe iniciar en instancias superiores e intermedias, que logren articular el diálogo

efectivo entre ministerio de educación y directivos docentes –públicos, privados-, para que en relación con los docentes, como sujetos activos, portadores de saberes que desbordan el ámbito de lo netamente pedagógico, materialicen la tarea que a nivel de educación, sea capaz de resolver sus problemáticas más importantes.	71
Lo referido, da la impresión de un conocimiento escueto de los modelos pedagógicos más aceptados por parte de los maestros; sin embargo, se trata de un conocimiento teórico amplio que parece no aprovecharse al máximo, en la medida que se aplican o no dependiendo del grupo en cuestión y así se pierde continuidad, la profundidad necesaria a la que llega todo modelo pedagógico aplicado de manera juiciosa.	73
Adicionalmente, la institución tiene una definición clara a nivel teórico de su modelo oficial; sin embargo, se advierten problemáticas inherentes a las herramientas empleadas por la institución con el objetivo de difundir sus principios hacia sus docentes para que estos los lleven a cabo, los materialicen.....	73
5.1 La práctica pedagógica	76
5.2 La formación docente	81
5.3 Factores de distanciamiento entre modelo pedagógico y prácticas de aula	83
5.4 Dificultades y resistencias en la práctica educativa y el modelo pedagógico	87
5.5 La gestión del modelo pedagógico	90
Lo anterior, revela la recurrente falta de coordinación entre las partes implicadas (directivas, docentes, estudiantes y comunidad); así como la distancia que todavía falta recorrer frente a tal situación, en la búsqueda por concretar los espacios y las acciones que dinamicen las relaciones de los actores de la comunidad.	91

De acuerdo a las problemáticas propias del colegio Anglo Escocés Campestre, se sugieren dos estrategias concretas para la implementación del modelo pedagógico en la institución educativa:91

5.6 Puntos de encuentro entre los referentes pedagógicos y las prácticas educativas91

Conclusiones.....96

Bibliografía.....98

- DÍAZ DE RADA, Ángel. *Etnografía y técnicas de investigación antropológica: guía didáctica*, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2003.98
- DÍAZ QUERO, Víctor. *Construcción del saber pedagógico*, VDQ Ed., ULA Táchira, Venezuela, 2006.98
- ELLIOT, J. M. Otros. *Investigación acción en el aula*, Conselleria de Cultura Educació i Ciencia, Valencia, 1986.....99
- FLÓREZ OCHOA, Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*, Mc. Graw Hill, Bogotá, 1994.99
- LARROSA, Jorge. *Pedagogía profana: estudio sobre lenguaje, subjetividad, formación*, EDU/CAUSA, Argentina, 2000.....100
- MESSINA RAIMONDI, Graciela. *Formación docente: del control al saber pedagógico*, en: Profesión Docente, No. 34, mayo, 2008.100
- OSORNO, Marta, otros autores. *Experiencias docentes, calidad y cambio escolar: investigación e innovación en el aula*, Bogotá, 2002.....100
- PRIETO, P. M. *La profesión docente, la formación de profesores y el problema del saber pedagógico*, en: Revista Perspectiva Educacional, No. 24, Valparaíso, 1994.....101

- SCHÖN, Donald. *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*, Paidós, Barcelona, 1998..... 101
- SUÁREZ RUIZ, Pedro A. *Función docente: una perspectiva integrada de profesionalización*, en: Revista electrónica Diálogos Educativos, No. 15, 2008..... 101

Anexos..... 103

Lista de Anexos

Anexo 1. Historiadel colegio Anglo Escocés Campestre	92
Anexo 2. Modelo pedagógico del colegio Anglo Escocés Campestre	95
Anexo 3. Entrevistas a diferentes integrantes del colegio Anglo Escocés Campestre	105
Anexo 4. Categorización y codificación de las entrevistas	123

Resumen

La presente investigación comprende un estudio con directivas y profesores del Colegio Anglo Escocés Campestre, que busca responder a un problema específico, identificado con la ruptura que se da entre el modelo pedagógico teorizado y la práctica impartida, así como la organización conceptual que permita identificar las acciones pedagógicas que se concretan en el aula, junto a las practicas realizadas por los docentes de dicha institución.

Los objetivos de esta investigación pretenden en primera instancia, encontrar los factores que inciden en el distanciamiento presente entre el modelo pedagógico y las prácticas pedagógicas en el Colegio Anglo Escocés Campestre. Evidenciar a continuación, la comprensión que los maestros tiene de su modelo pedagógico, así como conocer el desarrollo de las practicas pedagógicas de los docentes; la investigación se complementa con una exposición entre sus puntos de encuentro y desencuentro frente al modelo pedagógico, con el propósito de justificar la coherencia entre las teorías que fundamentan la propuesta educativa, su modelo pedagógico y las acciones del maestro en la institución desde su cotidianidad.

Para su desarrollo, se recurre a una propuesta metodológica de carácter cualitativo, en razón a que describe, problematiza y analiza las circunstancias concretas de los procesos académicos y pedagógicos que se dinamizan en el colegio Anglo Escocés Campestre.

Para recoger la información, se propone una técnica que posibilita la obtención de la información deseada, a través de la entrevista semiestructurada, a directivos docentes y grupos focales de docentes, a quienes que se les formulan una serie de preguntas relacionadas con el problema a resolver.

Como producto final, se realiza el análisis de las respuestas dadas en la entrevista y se trazan una serie de resultados con respecto a la institución, que apuntan a conocer el

modelo pedagógico implícito en su filosofía institucional y su correspondencia con el quehacer docente.

Introducción

Esta investigación apunta hacia la identificación de las causas que inciden en la distancia presente entre el modelo pedagógico y las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes del Colegio Anglo Escocés Campestre.

Para ello, se determina en primera instancia, la comprensión que los docentes tienen del modelo pedagógico que implementa el colegio, planteado en el Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.) y que en la cotidianidad representa el referente pedagógico, para dar sentido al quehacer en las prácticas de aula por parte de los docentes.

En segundo lugar, se caracteriza la práctica pedagógica que desarrollan los maestros en el aula desde el modelo pedagógico, como eje dinamizador del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, cuyo contenido apunta hacia la coherencia entre las diferentes áreas del saber y brindan al enfoque pedagógico un carácter dinámico, consecuente en el quehacer institucional.

En tercer lugar, se identifican los puntos de encuentro y desencuentro entre las prácticas y el modelo pedagógico, con el fin de establecer las particularidades y problemáticas resultantes de su relación; con tal información se realiza un análisis y se esbozan algunas herramientas y acciones, tendientes a optimizar el acto pedagógico en respuesta a la intencionalidad y pertinencia que busca la institución.

Básicamente, estos tres elementos configuran los factores que afectan la implementación de prácticas educativas a la luz del modelo pedagógico, se busca profundizar en ellos, para que los docentes puedan articular estos dos referentes desde lo curricular y metodológico, y así responder a las exigencias de la calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje que reciben los estudiantes.

Del análisis de la información obtenida a través de la entrevista semiestructurada (porque existen ciertas preguntas orientadoras que dan la posibilidad de ampliar la

información), resultan varias problemáticas y dificultades relacionadas con la falta de correspondencia entre los planteamientos del modelo pedagógico y las lógicas de uso ejecutadas en la cotidianidad del aula, en la institución educativa. En primer término, debe reconocerse el grado de parcialidad presente en las opiniones de los entrevistados, o mejor, el sumo cuidado que debe tenerse al momento de analizar la información, pues los sujetos entrevistados representan el grupo más importante a cargo de la institución, es decir, que es difícil hallar un grado de imparcialidad conveniente a través de la información suministrada, sus conclusiones, puesto que hablan desde adentro, se refieren a la misma institución que administran.

En segundo lugar, el balance resultante de los aspectos positivos y negativos relacionados con la implementación del modelo pedagógico en el colegio Anglo Escocés Campestre, exige un tratamiento cuidadoso, de lo contrario se torna fácil pasar de largo sobre las distintas dificultades que afronta la institución, tanto a nivel interno, como externo.

En esta medida, debe enfatizarse la reflexión continua sobre la necesidad de entender el aula como escenario donde se concreta y opera el modelo pedagógico propuesto a través del Proyecto Educativo Institucional, por medio del permanente acompañamiento y formación de los docentes, puesto que son ellos quienes tienen la tarea de materializar el modelo pedagógico (Suárez, 2004).

Como afirma el docente investigador Pedro Suárez (2008) en el artículo, *Función docente, una perspectiva integrada de profesionalización docente*, “quienes logran la puesta en escena del modelo pedagógico son los equipos docentes”(Suárez, P. 2008, pág. 108). A partir de la reflexión el debate y la construcción colectiva.

Por su parte, el marco teórico se construye a partir de tres categorías de análisis: la práctica pedagógica del docente, su saber y conocimiento y el modelo pedagógico. Estas

categorías permiten fundamentar pedagógicamente el trabajo como esencia de esta investigación.

Finalmente, se logran algunas respuestas importantes a las preguntas de investigación y se presentan las conclusiones que sirvan de orientación al Colegio Anglo Escocés Campestre para analizar el estado de la relación entre su modelo pedagógico y las prácticas educativas del docente.

1 Planteamiento de la Situación Problema

1.1 Justificación

La reflexión alrededor de la realidad institucional evidencia puntos en común, que convergen en bajos niveles de apropiación del modelo pedagógico planteado en el Proyecto Educativo Institucional, que resultan en el desarrollo de didácticas de aula desligadas de los objetivos y del horizonte institucional, en contraposición a una de sus finalidades fundamentales. Así, como punto de partida se hace necesario revisar los niveles de apropiación del modelo pedagógico de la institución en cuestión.

La experiencia da a conocer que el colectivo docente del colegio Anglo Escocés Campestre considera que faltan los espacios propicios para el análisis y reflexión sobre sus experiencias en el aula de clase, que guíen el mejoramiento continuo y consoliden una comunidad que fortalezca sus quehaceres, bajo orientaciones puntuales del modelo pedagógico al que le apunta la institución. Entonces, es difícil encontrar respuestas claras que concreten la óptima puesta en marcha de la institución, de tal forma que respondan a la realidad y exigencias del contexto educativo, al tiempo que se logre mayor concordancia con las políticas educativas nacionales y locales.

Las dificultades encontradas en la institución pueden ser comunes a muchas otras instituciones que evidencian una brecha entre sus postulados, objetivos y discursos, y la realidad del aula que construyen los maestros desde sus experiencias y conocimientos; sin embargo, no son muchas las aproximaciones teóricas y/o investigativas al respecto, lo que convierte el presente trabajo en una herramienta pertinente de análisis y punto de referencia para buena parte de las instituciones educativas en el contexto local e incluso, nacional.

De esta manera, la investigación en curso busca identificar aquellos espacios donde además de materializar el modelo pedagógico institucional, se establezcan algunas pautas básicas que le permitan a los docentes el desarrollo de prácticas pedagógicas pertinentes y acordes con el modelo planteado institucionalmente, con las políticas educativas vigentes y con la realidad que corresponde a la institución educativa.

Encontrar los factores que distancian el modelo pedagógico y las prácticas pedagógicas en el Colegio Anglo Escocés Campestre, resulta muy útil en la medida en que permite resignificar en un trabajo colectivo que fortalezca a los docentes, como principales dinamizadores de la estrategia pedagógica con los estudiantes. Esto supone la conformación de comunidades académicas que a través de la reflexión, nutran y fortalezcan su quehacer, bajo las orientaciones puntuales y específicas del modelo pedagógico institucional.

Equipos así constituidos, permiten la consolidación de dinámicas institucionales que respondan más eficazmente a las realidades y exigencias del entorno, al tiempo que se logra mayor concordancia con las políticas educativas nacionales y locales.

1.2 Antecedentes

El problema de estudio necesita de su contextualización respectiva. Para establecer las bases de esta identificación, se realiza en primera instancia una clasificación de los documentos indispensables para ser leídos y analizados de manera transversal, con el objetivo de buscar la relación directa con el problema identificado: *la ruptura entre modelos pedagógicos y prácticas de aula*.

Así, se tienen en cuenta tesis y ensayos cuyos tratamientos se identifican a lo largo del abordaje y desarrollo del problema en cuestión, con la intención de posibilitar la

interpretación y comprensión crítica, fundamental para el cumplimiento de los objetivos propuestos.

La selección de documentos se desarrolla teniendo como base el criterio que apunta a identificar las investigaciones más importantes, relacionadas con el contexto educativo colombiano entre los años 2002 y 2012, encabezadas por profesionales de la educación que estudian de manera puntual el carácter de las prácticas docentes, reflexionan sobre las mismas, junto a su congruencia o no con respecto a los modelos pedagógicos de las instituciones en donde intervienen (Ver tabla No. 1, pág. 24).

La revisión de los distintos documentos entre otros aspectos, permite aclarar el grado de investigación con respecto al tema, sus autores y logros respectivos frente al mismo; así como sus vacíos y los aspectos pendientes por abordar.

En primer lugar, el artículo titulado *El proyecto educativo institucional y la práctica pedagógica en las instituciones de educación superior (IES). Una relación imaginaria*, escrito por Osiris García Abello, Arturo González Peña y Rodelinda Sierra Fontalvo, de la Universidad Autónoma del Caribe en el año 2012. De manera resumida, presenta los resultados originales de la investigación titulada: *Identidades y diferencias entre el discurso pedagógico establecido en los PEI y la práctica pedagógica implementada en las IES del departamento del Atlántico*.

Dicha investigación tuvo como propósito el análisis de las características internas y externas del discurso pedagógico, establecido en los proyectos educativos de cuatro (4) Instituciones de Educación Superior, junto a su correspondencia frente al acto educativo implementado por los docentes.

La pregunta que genera dicha investigación se relaciona con el establecimiento de los aspectos en común y las diferencias existentes entre el discurso pedagógico

institucional legitimado, entre los Proyectos Educativos y las prácticas pedagógicas implementadas en las Instituciones de Educación Superior del departamento del Atlántico, para el fortalecimiento de la política de aseguramiento de la calidad.

El procedimiento para responder, parte de la identificación de la concepción de práctica pedagógica que prevalece en el imaginario de los actores involucrados en el proceso académico de las IES, y de esta manera, establece su pertinencia de acuerdo a los lineamientos institucionales estipulados. Además, se incluyen los referentes en que se apoyan las prácticas pedagógicas implementadas en las IES, con miras a identificar la coherencia con el PEI.

La metodología utilizada se enfoca hacia una investigación total, a través del empleo de instrumentos y técnicas como la entrevista, encuestas y guías de observación de clases, aplicadas a directivos y docentes de cuatro instituciones educativas universitarias con el objetivo de conocer la naturaleza, forma y relación de los procesos de las prácticas pedagógicas implementadas en dichas instituciones.

Los resultados arrojados según los instrumentos empleados y las diversas opiniones de los autores permiten deducir: A) Referente a la concepción de práctica pedagógica que tienen los docentes, donde existe la tendencia generalizada de prácticas tradicionales, ligadas al modelo conductista-transmisionista, centrado en los contenidos y en el asignaturismo. B) En cuanto a los referentes del PEI, divulgación y participación en la construcción del mismo, se concluye que las IES son coincidentes al establecer dichos referentes; sin embargo, no se evidencia la participación de la comunidad académica en su construcción, lo que indica que a pesar de los esfuerzos, no se ha logrado la interiorización de la fundamentación y su ejecución es incipiente.

Respecto al modelo pedagógico que orienta la acción del educador en las IES, se reafirma la prevalencia del modelo tradicional donde el docente es el protagonista; así, se

prioriza el currículo, no el estudiante. De igual manera, se observa que no prevalece un único modelo, al contrario, cada docente reconoce sus propias prácticas de enseñanza, unos postulados y discursos las cuales en la mayoría de oportunidades se perciben como propias de la disciplina que enseñan, más no correspondientes con la filosofía institucional donde ejercen su profesión.

Aun cuando se pretende tener un modelo educativo acorde a la realidad circundante y hacer uso de estrategias pertinentes que en muchos casos dependen del docente, son practicados de manera circunstancial, puesto que la mayoría de las instituciones perpetúan el uso de evaluaciones de corte cuantitativo y repetitivo, el manejo de estructuras curriculares rígidas, parceladas y academizadas.

Esta investigación reviste un especial interés porque le permite a las directivas del programa, de la universidad y otras universidades, fortalecer sus estrategias de desarrollo docente de cara a la elaboración de herramientas de cualificación pedagógica, para complementar la formación de sus profesores especializados en su saber disciplinar; sin embargo, presentan una limitada e incluso inexistente formación teórica en el campo de la docencia.

La investigación antes reseñada, comprende un punto de partida para evidenciar que las universidades también se preocupan por hacer del trabajo de los docentes de educación superior de corte más pedagógico, soportado por referentes educativos que deben estar contemplados en la propuesta de la universidad, para trazar el derrotero académico y pedagógico de la planeación y el trabajo docente.

Por otro lado la investigación denominada: "Las practicas pedagógicas en el modelo Escuela Nueva desde las competencias del docente en 2 instituciones educativas del departamento del Meta (2010), es una publicación de investigación en los municipios

de Acacias y Granada, elaborada por los docentes Eduardo Cortes Trujillo y Rosa María Villamarín, de la Universidad Santo Tomas.

La investigación tiene como propósito la descripción y análisis de las prácticas pedagógicas de los docentes que trabajan con el modelo de Escuela Nueva, soportada en su experiencia, en su quehacer pedagógico en el aula de clase.

Los investigadores, encuentran prácticas pedagógicas rutinarias con respecto al trabajo docente, sujetas al contenido de las guías de escuela nueva, con escasa contextualización al medio y poca innovación en las estrategias pedagógicas.

La investigación brinda cierto alcance a nivel descriptivo, fruto de la información recolectada a través de los instrumentos aplicados en el trabajo de campo, como la entrevista estructurada y la observación participante con base en las preguntas problema: ¿Se encuentran basadas las prácticas pedagógicas de los docentes de Escuela Nueva a partir de los pilares del conocimiento (saber conocer, saber ser, saber hacer y saber convivir)?, y ¿Son coherentes con la conceptualización teórica del modelo educativo de Escuela Nueva?

De acuerdo a las respuestas dadas en la investigación, junto a la observación de las prácticas, se deduce que el modelo de Escuela Nueva es un modelo educativo válido en su fundamentación teórica y sus estrategias; además, es innovador, flexible y con posibilidades de adaptación (Cortés, Villamarín. 2010).

La mayoría de docentes poseen conocimientos teóricos del mismo, conocen sus características, algunas formas de aplicarlo, entre otros componentes; sin embargo, a nivel práctico no todos los docentes encuentran cómo implementarlo en su totalidad, algunos tienden a trabajar de forma tradicional, en ambientes de monotonía escolar, presentan tendencia a estandarizar estilos de aprendizaje, al poco dinamismo de las clases, estrechamente ligadas con actividades propuestas a través de guías de aprendizaje. Dicha

problemática es más notorio en los docentes que han recibido menor capacitación y acompañamiento.

La interiorización y aplicación del modelo de Escuela Nueva por parte de los docentes de las instituciones educativas investigadas no cuenta con la pertinencia que le corresponde, debido a las rupturas existentes entre el quehacer diario y el modelo pedagógico, en razón a no haber la suficiente formación por parte de los entes encargados de esta tarea de cualificación del docente.

Por otra parte, *Estilos de enseñanza y Modelos Pedagógicos* (2008), es un estudio realizado con profesores del programa de ingeniería financiera de la universidad Piloto de Colombia, ejecutado por los profesionales Manuela Gómez Hurtado y Néstor Raúl Polanía González, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de la Salle.

Dicha investigación nace del interés de los autores por profundizar en los modelos pedagógicos y los estilos de enseñanza en la educación superior, como consecuencia de varios años de ejercicio de la docencia universitaria.

Busca responder, al menos en parte, a un problema específico identificado por la universidad en este programa: la falta de preparación formal en el campo de la enseñanza de sus docentes; por consiguiente, se considera pertinente centrar la perspectiva del estudio en torno a la pregunta, ¿Cuáles son los estilos de enseñanza contruidos por los docentes del área financiera del programa de Ingeniería Financiera de la Universidad Piloto de Colombia? y ¿Cómo se relacionan con los modelos pedagógicos propuestos por Rafael Flórez Ochoa?

Como marco conceptual, basan sus estudios sobre el tema de la identificación de estilos de enseñanza y modelos pedagógicos en educación adelantados por Flórez Ochoa desde 1997 para la universidad de Antioquia, donde se pretende identificar los estilos de

enseñanza construidos por los docentes, y relacionarlos con los cinco modelos pedagógicos propuestos por Flórez Ochoa: el Tradicional, el Conductista, el Romántico, el Cognitivo y el Crítico - Social.

Para su desarrollo, se recurre a una metodología de tipo correlacional, con un análisis de la información de carácter multivariado de correspondencias múltiples y la aplicación de instrumentos, como una guía de observación de las clases de cada profesor y una encuesta personal, lo que permite reunir información de carácter cualitativo e identificar variables y características asociadas a un fenómeno particular del estilo de enseñanza, en este caso, de un grupo de trece docentes del área financiera del programa de Ingeniería Financiera de la Universidad Piloto de Colombia.

Como producto final, se logra describir con relativa precisión el estilo –como práctica personal- de cada docente, y vincularlo a un modelo –como construcción mental- de los presentados por Flórez Ochoa, de manera que se pueda mostrar a quienes realizan el programa de formación de los profesores de la universidad, una descripción de las características personales y las tendencias institucionales referidas a las prácticas de sus docentes, para tener en cuenta en el diseño de programas de formación avanzada y así lograr la cualificación de los docentes vinculados al programa de ingeniería financiera.

Por otro lado, la investigación realizada por Ana Myriam Pinto de la Universidad del Tolima, titulada *Legitimidad y apropiación del modelo pedagógico*(2004), están enfocadas hacia la creación de espacios para el análisis, la crítica y el trabajo en equipo, como principios de un modelo pedagógico dentro del cual es fundamental el compromiso de tutores, formadores, directivos y estudiantes.

El propósito es comprender los factores que inciden en la dinamización del modelo pedagógico, programar acciones que contribuyan a la realización de una propuesta pertinente de acuerdo a las exigencias del momento histórico en cuestión.

Esta investigación concluye que el modelo pedagógico de educación a distancia es constructivista; sin embargo, los diferentes enfoques dados a las tutorías no son coherentes con esta apreciación. Se destaca la posibilidad de equilibrar los procesos de acción y reflexión para que se pueda superar el verbalismo y el activismo, prácticas que han sido determinantes para dar inconsistencia al modelo.

Elsa Amanda Moreno del grupo de práctica pedagógica del departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, en su documento *Concepciones de practica pedagógica* (2002), parte de la hipótesis planteada por las diferentes concepciones de práctica educativa, tiene como objetivo identificarlas a través de los practicantes, los profesores tutores y los asesores, para contrastarlas con las concepciones del proyecto político pedagógico y el plan de desarrollo de la UPN.

El diseño del proyecto indaga en las concepciones de práctica que elaboran los diferentes sujetos que la integran, educadores en formación, coordinadores y maestros titulares, quienes orientan el trabajo en los colegios sobre las razones por las cuales la práctica educativa actual no forma maestros reflexivos, ni permite realizar un proceso de formación adecuado, porque entre los actores involucrados coexisten varios modelos pedagógicos, muchas veces contradictorios. Así, el discurso es de enfoque pedagógico, mientras la práctica corresponde a otro.

La metodología de la investigación se inscribe dentro de un enfoque cualitativo, exploratorio y transversal, cuyos resultados arrojan que los educadores en formación poseen concepciones complejas sobre el proceso de práctica, en las que coexisten variados modelos pedagógicos, referentes de planeación y acciones varias veces inconsecuentes, que dificultan procesos de aprendizaje y enseñanza del tipo indagador y reflexivo.

Las concepciones pedagógicas de la universidad y las de los colegios están desarticuladas, inciden significativamente en la práctica del educador en formación y sobre los modelos seguidos por los profesores universitarios.

Desde el punto de vista de los modelos pedagógicos subyace frecuentemente la concepción instrumental, tanto en la pedagogía tradicional como en la activa, donde no existe una fundamentación filosófica. El programa de formación puede considerarse un factor que incide en la situación propia de la universidad, pues no cumple con las expectativas de los estudiantes que llegan al programa.

Las investigaciones revisadas dan cuenta de la búsqueda por la congruencia entre los fundamentos conceptuales pedagógicos; es decir, de la filosofía institucional que sustente las propuestas educativas y las prácticas pedagógicas de los docentes, tanto universitarios como de educación media; a través de un trabajo de formación docente dirigido y organizado por las instituciones, que implica una reflexión constante y representa la construcción e implementación de un currículo formativo de conocimientos teóricos conectados con la práctica.

Tal perspectiva está dirigida hacia las características personales de los futuros educadores, así como hacia las relaciones interpersonales que se puedan establecer entre ellos, sus profesores en la universidad y los profesores de aula, con el objetivo de desarrollar una actitud más reflexiva.

El panorama deja entrever la importancia de formar a los docentes mediante talleres en relación a los modelos pedagógicos y sobre planeación de la docencia, porque estos talleres son la oportunidad de compartir experiencias y re significar la tarea del ser docente.

Los proyectos educativos institucionales plantean claramente diferentes fundamentos que direccionan el funcionamiento institucional; por tanto, comprenden las

bases que deben ser puestas en práctica en el quehacer pedagógico de los docentes y en cada institución donde ejercen su trabajo (ver tabla N. 1).

	TEMA	AUTORES	LUGAR DONDE SE DESARROLLÓ LA INVESTIGACIÓN	AÑO	LINK
1	<i>El proyecto educativo institucional y la práctica pedagógica en las instituciones de educación superior (IES). Una relación imaginaria.</i>	Osiris García Abelló, Arturo González Peña y Rodelinda Sierra Fontalvo.	Universidad Autónoma del Caribe.	2012	http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4195900.pdf
2	<i>Las prácticas pedagógicas en el modelo Escuela Nueva desde las competencias del docente en dos instituciones educativas del departamento del Meta.</i>	Eduardo Cortes Trujillo y Rosa María Villa Marín.	Universidad Santo Tomas.	2010	https://www.academia.edu/7649955/Caracterizaci%C3%B3n_de_la_pr%C3%A1cticas_pedag%C3%B3gicas_en_Escuela_Nueva
3	<i>Estilos de enseñanza y Modelos Pedagógicos.</i>	Manuela Gómez Hurtado y Néstor Raúl Polanía González.	Ciencias de la educación de la Universidad de la Salle.	2008	http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1667/T85.08%20%20G586e.pdf?sequence=1
4	<i>Legitimidad y apropiación del modelo pedagógico.</i>	Ana Miryam Pinto Blanco.	Universidad de Manizales.	2004	http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/749/Pinto_Blanco_Ana_Miriam_2000_Tesis.pdf?sequence=1
5	<i>Concepciones de práctica pedagógica.</i>	Elsa Amanda Moreno.	Universidad Pedagógica Bogotá.	2002	http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fol16_11inve.pdf

Tabla No. 1

1.3 Planteamiento del problema

El Colegio Anglo Escocés Campestre y su Proyecto Educativo Institucional cuenta con una serie de referentes filosóficos, antropológicos, metodológicos y pedagógicos que orientan su práctica; sin embargo, se evidencia la ruptura entre estos principios filosóficos y la práctica por parte del colectivo docente, que posibilite la consolidación y aplicación del Modelo Pedagógico, desde procesos que permitan el cambio de las prácticas educativas al interior de las aulas de clase.

Estas prácticas distanciadas del modelo pedagógico, conllevan a que el proceso de enseñanza aprendizaje sea incoherente con la intencionalidad del P.E.I. por dinamizar la formación de los estudiantes desde metodologías activas, que permitan al acto pedagógico pertenecer a la línea concreta de calidad educativa, entendida ésta como la pertinencia del acto pedagógico con el contexto y sus referentes para llenar las expectativas de la comunidad.

Esta situación problemática se identifica, en primer lugar, desde la reflexión del grupo de directivos a partir de las entrevistas, sobre los procesos académicos y pedagógicos desarrollados por cada uno de los docentes, sobre el planteamiento del modelo pedagógico y las lógicas de uso ejecutadas en la cotidianidad del aula.

Tal situación necesita de un proceso de investigación, reflexión y apropiación que permita interiorizar las líneas pedagógicas implícitas en el PEI, con unas estrategias metodológicas que cierren la brecha entre el modelo y las prácticas docentes, pues los maestros en su quehacer, recurren a sus experiencias de formación (prácticas y métodos tradicionales que no corresponden a la realidad y no llenan las expectativas), sin tener en cuenta el modelo pedagógico propuesto por la institución educativa. Entonces, la

institución carece de los desarrollos pertinentes que respondan a las necesidades de los estudiantes y su contexto, porque los docentes al encontrarse distanciados del modelo pedagógico, no participan, no son conscientes de su rol transformador de su propia práctica y de las realidades institucionales. En tal sentido la practica pedagógica no puede pensarse aislada de los contextos sociales, económicos políticos culturales en los cuales se desarrolla.

1.4 Problema

La pregunta se torna relevante en la medida que hace referencia al tratamiento de una serie de dificultades que afectan la implementación del modelo pedagógico por parte de la institución en cuestión; entre ellas se destacan, la falta de liderazgo por parte del colectivo docente (tanto antiguo, como nuevo), que posibilite la consolidación y aplicación del Modelo Pedagógico, lo que resulta en prácticas distanciadas que conllevan a que el proceso de enseñanza- aprendizaje sea incoherente con la intencionalidad del P.E.I., acorde con la dinamización a partir de pedagogías activas.

¿Cuáles son los factores que inciden en el distanciamiento entre el modelo pedagógico y las prácticas educativas del Colegio Anglo Escocés Campestre?

2 Objetivos

2.1 Objetivo general

Identificar los factores que inciden en el distanciamiento entre el modelo pedagógico y las prácticas pedagógicas del Colegio Anglo Escocés Campestre.

2.2 Objetivos específicos

- Establecer un marco teórico pertinente, así como un diseño metodológico adecuado, para tratar la problemática que distancia el modelo pedagógico de la práctica docente en el colegio Anglo Escocés Campestre.
- Determinar la comprensión que los maestros tiene de su modelo pedagógico.
- Identificar los puntos de encuentro y desencuentro entre las prácticas pedagógicas y el modelo pedagógico.
- Caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes desde su cotidianidad.
- Esbozar un análisis general del distanciamiento entre el modelo pedagógico y las prácticas docentes, a partir de los resultados brindados por el contexto, los docentes participantes y demás integrantes de la institución.

3 Marco Teórico

Para dar respuesta al problema y a los objetivos planteados, es preciso recurrir a un marco teórico que establezca los conocimientos para la comprensión de la investigación.

3.1 Categorías de análisis

- Saber y conocimiento del docente.
- Práctica pedagógica del docente.
- Modelo pedagógico.

3.2 Saber pedagógico del docente

Para iniciar la referencia al saber pedagógico del maestro es importante preguntarse, ¿en quién radica el saber propio de la pedagogía?

Para dar cuenta de lo anterior, debe decirse que dentro de la cotidianidad escolar y en la medida en que el maestro reflexiona acerca de lo que encuentra diariamente en el aula, en lo que puede escribir, sistematizar, reflexionar, contrastar con la teoría aprendida con la cual fue formado, y verifica lo obtenido con las teorías que circulan en el momento preciso en que se desempeña, entonces será posible cualificar su enseñanza; por tal razón, el docente es un práctico reflexivo (Schön, D. 1998).

Por este motivo, se significa la categoría de sujeto pedagógico para referirse al maestro y sobre todo, para establecer en qué sentido la investigación y las formas de innovación pedagógica ayudan a reconstruir tanto los discursos, como las prácticas de los maestros.

Se trata de la relación entre el saber pedagógico y el conocimiento científico que tiene el maestro, al aplicarlo en sus prácticas de aula para construir y deconstruir un nuevo

saber en la interacción con sus estudiantes, portadores de saberes previos o de su realidad, dicho vínculo se constituye a través de un acto pedagógico que actúa en doble vía.

El maestro en su hacer pedagógico impacta de dos maneras: en primer lugar, produce conocimiento sobre la educación, al estudiar problemas tales como los relacionados con la educabilidad del ser humano o la enseñabilidad desde cada uno de sus saberes disciplinarios. En segundo lugar, propicia las condiciones necesarias para la formación de los estudiantes, sin duda, condición básica para permearlos en el ambiente del conocimiento y el desarrollo científico.

El impacto del acto pedagógico que realiza el maestro en su proceso de enseñanza aprendizaje resulta muy valioso, porque dinamiza la transformación permanente de sus formas de pensar, de sentir y actuar, y por ende, también la de sus estudiantes.

Proyectar el saber y la innovación desde las prácticas del maestro, significa examinar lo que es posible reconocer desde la tradición construida por la institución, volverlo una práctica cotidiana, proyectarla a más docentes por medio de la socialización y su análisis en otros escenarios.

“Los docentes son actores activos del proceso pedagógico, entonces elaboran y sistematizan saberes que se materializan a través de la práctica pedagógica” (Díaz Quero, V. 2006). Este saber, que adquiere la condición de pedagógico, se considera en términos cotidianos -el saber enseñar-, como forma de mediación institucional del saber social.

La reflexión del docente, sobre y desde sus prácticas es una opción para acercarse a la construcción de la teoría, ese protagonismo debe valorarse en la elaboración del conocimiento. Esta es una de las razones para asumir bases teóricas que contribuyan a explicar ¿cómo se produce el conocimiento del saber pedagógico? ¿Cuáles teorías pueden sustentar su construcción? Es decir, que la cotidianidad del docente elabora un saber que se traduce en su práctica pedagógica, como facilitador del aprendizaje.

Ese saber es el conjunto de herramientas que el aprendizaje significativo transfiere al conocimiento, es el manejo de diferentes métodos impuestos en un salón de clases, es el complemento entre el conocimiento y los métodos pedagógicos que aplica el docente por medio del aprendizaje significativo, con el fin de facilitar la comprensión por parte de los estudiantes, para poder entender la cultura existente.

La obra: *Cualificación de maestros: objeto del saber pedagógico*, de Alberto Martínez Boom y María del Pilar Unda Bernal, reconoce que el maestro es el portador del saber pedagógico, constituido por un conjunto amplio de nociones, conceptos, categorías y métodos configurados a lo largo de la historia de la pedagogía que justifican su quehacer (Martínez Boom, A. Unda, M. 1995). Se entiende entonces que el maestro desde su labor, a través de la confrontación de la teoría con la práctica, consolida un nuevo saber que aporta a la construcción y transformación de la comunidad educativa.

En el saber pedagógico se localizan distintos niveles, que van desde los más sistematizados y organizados (conceptos, nociones, teorías), y a su vez representan el campo propio de la pedagogía como disciplina; hasta otros más abiertos, en permanente intercambio con otras prácticas. Ese saber se constituye en el ejercicio de prácticas pedagógicas que se realizan en la escuela, en relación con los conocimientos y con el campo amplio de la cultura.

A través de procesos de enseñanza-aprendizaje, los conocimientos científicos se transforman en saberes, en virtud de la intermediación de la cultura y de los procesos de apropiación y adecuación, trazados por las distintas demandas que se le hacen a la institución escolar y al maestro en particular, de modo que el maestro pone en juego a través de la enseñanza, relaciones con el saber, tanto el que enseña como el pedagógico.

Entender al maestro como sujeto de saber es, en primer lugar, reconocer que tiene un saber que le es propio, que se pregunta por las distintas manifestaciones de la cultura —

el pensamiento, la estética, la ética, el lenguaje, los conocimientos—, y por la relación entre éstas y la práctica pedagógica.

Graciela Messina Raimondi, socióloga de la Universidad Pedagógica de Buenos Aires, en su texto *Formación del docente del control al saber pedagógico* (2008), hace un interesante aporte en esta dirección, puesto que cuestiona el origen del saber pedagógico, a través de un profundo análisis al rol que tiene la experiencia en los procesos de formación.

El planteamiento de este texto se basa en que el saber pedagógico desde la experiencia forma parte de un mundo de sentido, donde es central tener en cuenta la experiencia y reflexionarla para su transformación. Allí se habla de reflexión desde la práctica de maestros y profesionales reflexivos, desde lo colectivo, la investigación, la enseñanza, los maestros escritores, la escritura como reflexión, las comunidades de aprendizaje y la sistematización educativa.

De este modo, se establece un vínculo estrecho entre reflexión, constitución de la profesión docente, formación e investigación. Estas categorías giran en torno a la construcción de saber pedagógico, concebirlo de esta manera nos pone en otro lugar donde el sujeto es preeminente y la pedagogía deja de ser algo que está fuera de los educadores.

La pedagogía que históricamente ha sido apropiada por docentes ineresados, empieza a ser hoy patrimonio de todos los educadores, legitimado a través de su trabajo. Hablar de saber Pedagógico desde la experiencia no es negar la concepción de una Pedagogía constituida como disciplina, con reglas del juego, con autonomía teórica y metodológica, inscrita en un mundo social, vinculada con la modernidad; representa abrir la posibilidad de que los educadores dialoguen con ella, desde sus propios saberes.

Para Eloísa Vasco, educadora e investigadora, autora de *Saber Pedagógico en manos del maestro* (Alegoría de Enseñar, No.20, 1994), cuando el maestro enseña, en primer lugar, pone en juego un saber específico al que llama saber pedagógico, que es

posible analizar a partir de los elementos que el maestro tiene en cuenta cuando prepara su clase, puesto que en ese momento se pregunta lo siguiente, ¿Qué enseña? Es decir, cuando revisa los contenidos piensa en cómo contextualizarlos de acuerdo a la realidad del estudiante. Se trata de un ejercicio de revisión, investigación y sistematización que produce nuevos saberes.

En segundo lugar, profundiza en la misma pregunta ¿para qué enseña? Los maestros asimilan resultados desde su propia perspectiva, desde sus preocupaciones y desde lo que perciben para la enseñanza en un futuro.

En tercer lugar, cuando el maestro ejerce su labor docente, transforma los contenidos que aprendió en un saber objeto de enseñanza, adecuado a las circunstancias concretas, a través de la organización de contenidos, su transformación, simplificación y relación con lo que el estudiante ya sabe, es decir, realiza una labor conceptual.

En la pregunta: ¿a quienes enseña?, el maestro se encuentra en un proceso de identificación de las características de los estudiantes de sus grupos, sus relaciones y la pertinencia de sus saberes con respecto a dicha población. En dicho proceso, existen elementos de afectividad que no se pueden desconocer, y serán favorables o desfavorables de acuerdo al nivel de relación que establezca con el estudiante.

En síntesis, cuando el maestro prepara su clase tiene en cuenta diversos factores relacionados con el cómo percibe el conocimiento, sus formas de expresión y producción de las características de sus estudiantes, junto a aquello que persigue a través de la enseñanza.

En esta medida, se agrega que el saber pedagógico está asociado a una *compleja red de temas referidos a la educación, la didáctica, la instrucción englobadas en el gran tema de la enseñanza y el aprendizaje. Constituye un gran conjunto de conocimientos con estatuto teórico y práctico que conforman un saber institucionalizado configurado por la*

práctica de la enseñanza y la adecuación de la educación a una sociedad en cambio (Prieto, 1994, pág. 43).

Además, este saber se constituye por cada profesor desde su individualidad en respuesta a ¿Qué? ¿Quiénes? ¿Para qué? Y ¿Cómo enseñar? Incluye sus conocimientos disciplinarios especializados y aquellos relacionados con el desarrollo evolutivo de sus estudiantes, de acuerdo a su contexto social y motivaciones (Vasco, 1992.Pg 27)

3.3 Prácticas pedagógicas

La práctica pedagógica se concibe como el proceso centrado en la investigación educativa, desde un espacio donde se reconoce al docente de acuerdo a su capacidad para interrogarse a sí mismo, de cuestionarse con otros para encontrar nuevos interrogantes.

Es en la práctica de su pedagogía, donde el maestro mantiene un diálogo interactivo con lo que pasa en el aula, con los saberes y su quehacer, siendo el verdadero protagonista y constructor de realidades. Constituye por tanto, *“una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso -maestros, alumnos, autoridades educativas, y padres de familia-, como los aspectos políticos institucionales, administrativos, y normativos, que según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro”*(Fierro, 1999, pág. 21).

Según lo anterior, el maestro en su práctica pedagógica enseña saberes y en esa acción mediadora, se produce un proceso reflexivo de reconstrucción de esa práctica, de tal manera que constituye un conjunto de saberes que le permiten explicar su labor profesional y se convierten en teoría, que posteriormente permite su cualificación como docente.

La práctica pedagógica, *es el proceso social, humano y humanizador mediante el cual nos comprendemos a nosotros mismos y al mundo social en el que vivimos* (Carr, 1996, p.15). En este sentido, el hecho de teorizar forma parte del proceso de auto

transformación y de cambio social, proceso a través del cual las personas se rehacen a sí mismas y resignifican su vida social.

Para el enfoque en mención, la trascendencia de la teoría no está en transformar al mundo sino en la transformación teórica, pero si la teoría de la educación considera los valores, evidentemente también afecta los supuestos que estructuran la práctica educativa cotidiana.

Para el docente, la práctica proporciona la capacidad de análisis de la acción, de las creencias y teorías implícitas, del bagaje de conocimiento que posee, su objetivo es el de realizar contrastes pertinentes con la realidad de la escuela. De esta manera, es necesario integrar la teoría y la práctica, pues se presume que esta última representa un espacio para lograr conocimientos nuevos que al armonizar con los propios, producen nuevos saberes.

Para lograrlo, es necesaria la relación mediada por el diálogo establecida entre el maestro y los estudiantes, el respeto por las diferencias, las realidades y circunstancias que se presentan en el aula. Cada una representa la posibilidad para entender el mundo, hacer más práctico el conocimiento y contextualizarlo a la cotidianidad; de esta manera, el docente se convierte en el guía, orienta el proceso cognitivo y educativo de los niños.

Por otra parte, existen diferentes corrientes pedagógicas que visualizan desde lo educativo, la práctica que realiza el docente en el acto pedagógico. Son las siguientes:

a). **Corriente pedagógica tradicional:** retoma buena parte de los supuestos de la educación medieval y culmina con Comenio y Locke. Es decir, una educación esencialmente logocéntrica, dirigida por el profesor y fuertemente centrada en su autoridad- moral o física- sobre el estudiante, quien de forma pasiva, será el receptor de una verdad que se considera universal e incuestionable. La educación aparece aquí como “hecho natural”, determinado por situaciones ambientales, para Ardigó (1828-1920) la

pedagogía es la ciencia de la educación empírica, aquí lo determinante es lo natural, más no lo social. Esta escuela es: autoritaria, jerárquica, centrada en el maestro, memorística, rutinaria, acrítica, dogmática, alejada de la vida, etc. La preparación de este tipo de tendencia resulta muy caricaturesca, pues siempre un esquema se traza con pocos argumentos, pero con muchos adjetivos (Chávez R.J. 2008 pág. 3).

En este caso, la labor educativa consiste en hacer que el individuo adquiera los hábitos y habilidades de la sociedad en general, los distintos órdenes de los ciudadanos, puesto que no se trata de habilidades que vienen activas desde el nacimiento, más bien deben ser aprendidas en el transcurso de la vida. La pedagogía que de aquí se desprende, se reduce a la descripción y medición de hechos educativos, sin preocuparse por los fines y sin determinar los factores positivos que los producen; este tipo de educación se determina por las matrices de la educación, tanto de la construcción individual, como del ambiente social (Chávez, J. 2008).

Los docentes que hacen parte de este grupo se caracterizan por organizar, manejar y orientar los aprendizajes; lo importante en dicho sentido es mantener la disciplina, el control y la organización del curso, a través de actividades mecánicas que no den tiempo para la distracción ni el desorden de los estudiantes.

b). **La corriente pedagógica activa:** Esta corriente, aplica la psicología a la pedagogía sin tener en cuenta sus implicaciones teleológicas, se inscribe en el contexto de una crítica al positivismo y a la psicología asociacionista, se destaca su enfoque vitalista e interés por el evolucionismo, posee un sentido utilitarista y pragmático (Chávez, J. 2008).

Esta corriente enfatiza el nivel psicológico de los intereses que de manera subjetiva surgen del estudiante, por tal motivo, su objetivo debe centrarse en dicho estudiante, no en la materia. De igual forma, aquí se atribuye que los intereses se forman de acuerdo al

ambiente, por eso se relaciona estrechamente con la psicología de los reflejos (Chávez, J. 2008).

Esta corriente hace énfasis en que la enseñanza debe responder a la curiosidad y a las necesidades del niño, debe ser una respuesta a los problemas que él se plantea; se hace énfasis en actividades para centrar la atención y controlar la conducta del estudiante, a través de talleres, lecturas y ejercicios. Requiere de un buen número de recursos e instrumentos que posibiliten el enriquecimiento de las estrategias lúdico - pedagógicas utilizadas en el aula de clase.

c). **La corriente pedagógica constructivista:** se caracteriza por su enfoque de aprendizaje significativo, que desarrolla a partir de estrategias que buscan el progreso cognitivo, así como la articulación de conocimientos y experiencias de los estudiantes. Los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del individuo representan construcciones propias que se solidifican día a día. Entonces, el conocimiento no se traduce en una copia fiel de la realidad, sino en una construcción del ser humano a partir de los esquemas que ya posee (Carretero, M. 1997).

El aprendizaje humano es siempre una construcción interior apoyada en la estructura conceptual de cada estudiante, parte de sus ideas y preconceptos traídos a clase; esta corriente anticipa el cambio conceptual que se espera de la construcción activa del nuevo concepto, confronta ideas y preconceptos afines del tema de la enseñanza, con el nuevo concepto científico que enseña, aplica el nuevo concepto a situaciones concretas y lo relaciona con otros para ampliar su transferencia (Carretero, M. 1997).

d). **La corriente crítica:** este tipo de pedagogía encuentra sus sustento en la teoría crítica, plantea que para la educación no existe el hombre en abstracto, sino el hombre que

vive dentro de una sociedad dada, en un momento histórico determinado; de esta manera, la pedagogía crítica plantea otra manera de ver la realidad en correspondencia con la actualidad, corresponde a una reacción generada desde una reflexión consciente y responsable.

El docente crítico se caracteriza por identificar problemas, se cuestiona y así mismo y su realidad social; en esta medida, plantea alternativas de soluciones reflexivas, críticas, guiadas por la investigación, mientras propone la reflexión constante para analizar procesos y materializar cambios. Las pedagogías críticas se alimentan de diversos fundamentos teóricos y configuran un universo plural y complejo.

A pesar de sus diferencias existen algunos planteamientos comunes que se pueden agrupar en cuatro posiciones para favorecer el análisis: Las que tratan la relaciones entre educación, escuela y sociedad, las que se ocupan de las interacciones entre conocimiento, poder y subjetivización, las que se refieren a la institucionalización y a la hegemonía, y las que se inclinan a precisar los vínculos entre la teoría y la práctica.

Una de las tendencias de la pedagogía crítica estudia la relación entre la educación y la sociedad en un sentido anti-tradiconalista, plantea que la educación es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. Desde este punto de vista, los estudiantes aprenden conocimientos y habilidades necesarios para vivir una auténtica democracia.

e) **La corriente técnica:** se preocupa porque la educación este centrada en lograr diseños ceñidos a las estructuras de la enseñanza. Esta corriente se concibe como una técnica de intervención en la conducta del estudiante, con la intención de mejorarla de acuerdo a las convenciones sociales. Las técnicas eficaces para modificar el

comportamiento hacia conductas deseables descansan sobre los aportes de las ciencias como la biología, política, etc.

Bajo dicha perspectiva, se da el tratamiento de la antropología filosófica que legitima la reducción de la educación a la tecnociencia. Aquí, el ser humano no posee intimidad; la pedagogía se reduce a una serie de técnicas y desaparece como saber y reflexión; por su parte, la didáctica queda reducida a pura tecnología educativa (Chávez, J. 2008. Pág. 8).

Este análisis vislumbra que los educadores poseen concepciones complejas sobre el proceso práctico, porque coexisten varios modelos pedagógicos, referentes de planeación y acciones muchas veces contradictorias, por ende, se dificultan los procesos de aprendizaje y enseñanza de tipo indagador y reflexivo, puesto que no se brinda el espacio necesario para su implementación.

La práctica pedagógica posibilita la construcción de conocimiento, se convierte en instrumento para develar el mundo complejo de la escuela, permite al docente construir el propio saber, base de la enseñanza y de la formación desde la reflexión crítica, a través de su rol activo que resulta entre teoría y práctica.

Como lo señalan Carr y Kemmis (1998), solo una reflexión que incorpore la crítica ideológica puede revelar a los profesores, *cómo sus creencias y actitudes quizá sean ilusiones ideológicas que ayudan a preservar un orden social ajeno a sus experiencias y necesidades colectivas.*

Por otro lado, como expresa María Osorno (otros autores), el ejercicio del docente asumido desde teorías críticas genera procesos plausibles de transformación, desde las prácticas pedagógicas y las prácticas sociales propias de una institución educativa, lo que

favorece la democratización del conocimiento y aplaca los efectos de la desigualdad social (Osorno, M. 2002).

La práctica pedagógica permite que el docente cree un lenguaje para establecer las conexiones necesarias, exige al estudiante vincular el conocimiento de la calle con el conocimiento científico, cambiar su apreciación afectiva y subjetiva, a través de dicha relación. Para ello, los profesores rompen paradigmas heredados, así como las formas en que transmiten los conocimientos: el sentido crítico, la reflexión y la consciencia sobre su rol en la sociedad, junto al cambio que ella demanda, se constituyen como pilares en este contexto.

Giroux (1990), confiere a la escuela un papel fundamental en la formación de una ciudadanía crítica, a través de un nuevo discurso que establezca la diferencia cultural, que luche por recuperar la vida pública democrática; en este sentido, es importante resignificar el papel del maestro como trabajador cultural, es decir, como persona que trabaja en distintos lugares en los que concurren conocimiento, poder y autoridad.

Lo anterior reformula el carácter y el objetivo de la práctica pedagógica, porque la investigación pedagógica y la misma pedagogía se convierten en una actividad política, que surge de la necesidad de ampliar las condiciones de actuación democrática, inherentes al propio rol activo que adquiere la pedagogía bajo esta perspectiva.

Generalmente, los programas de capacitación docente no han sido lo suficientemente “fuertes” para introducir los cambios esperados en el sistema; desde esta perspectiva, no se piensa en la realidad al maestro como sujeto activo que pone en juego múltiples relaciones de la enseñanza a través del lenguaje, con el conocimiento, la cultura, el pensamiento, la ética y como sujeto de saber.

Esta concepción forma parte de una tradición instrumentalista ampliamente difundida que define el trabajo del educador, sostiene que los profesores no deben ejercer

presiones a través de su ejercicio pensante, limita su rol a realizar o ejecutar las labores predeterminadas por el Estado u otras instancias superiores o rectoras.

Los conocimientos científicos se transforman en saberes a través de la enseñanza, en virtud de la intermediación de la cultura y los procesos de apropiación y adecuación trazados por las distintas demandas que se le hacen a la institución escolar y al maestro en particular.

Es importante no perder la dimensión subjetiva del trabajo docente, reconocer al maestro como protagonista de sus prácticas pedagógicas; en esta medida, está en capacidad de ser dueño de su acción y del conocimiento que aporta a la cultura, a la historia y la sociedad, materializado a través de sus estudiantes.

Para Carlos Vasco (2000), la pedagogía en algunos contextos domina las prácticas pedagógicas, la define como un saber teórico práctico generado por los pedagogos a través de la reflexión personal sobre su propia experiencia pedagógica.

Dicha reflexión sobre la práctica la convierte en praxis pedagógica, la cual permite a su vez teorizar, comprender y tomar conciencia mediante la elaboración de ciertas construcciones mentales llamadas modelos pedagógicos. Dichos modelos se orientan según un saber pedagógico que cuenta con diversas fuentes; al contrario, no se fundamentan por teorías en conjunto (Ávila, R. 1991).

El pedagogo es un mediador racional de la educación. Su función es la de intervenir y resolver los problemas de la educación. Ávila Penagos reconoce el papel de la investigación, en la medida en que todo proyecto de intervención o innovación educativa tenga una base analítico-explicativa, y esté precedido y sustentado por un trabajo de investigación.

Los principales propósitos de la práctica pedagógica consisten en el desarrollo profesional docente, la producción de un conocimiento válido que se fundamente en los

saberes científicos, culturales y educativos, los procesos individuales y colectivos de reconstrucción racional del pensamiento y la teoría, junto a la construcción de nuevos enfoques y modelos pedagógicos para aprender a transformar colectivamente la realidad.

En esta medida, se tornan imprescindibles las comunidades críticas de investigadores, que interpreten reflexivamente la sociedad y creen ambientes democráticos, donde sea posible la autogestión pedagógica, desde la discusión cooperativa propia del contexto.

Adicionalmente, la práctica pedagógica apunta a una creatividad continua que posibilita la permanente transformación de la sociedad desde la acción dialéctica, a partir de los aportes y énfasis que apuntan a las individualidades de las nuevas generaciones, como sujetos sociales, para su propia comprensión y visión del mundo, de su sociedad; así el docente se caracteriza por ser un transformador intelectual que apunta a la formación de ciudadanos autónomos y comprometidos con las instituciones en las que interactúa.

De acuerdo con Larrosa (2000), la incorporación de la categoría de experiencia para pensar la educación inaugura un nuevo momento, fuera del “*orden del discurso*”, de lo que se ha pensado y se puede pensar.

Mientras los positivistas conciben la experiencia ceñida al experimento, en los objetivos operacionales, en la planeación estratégica, en la evaluación de la calidad, en las competencias, los estándares de desempeño; por su parte, los pedagogos críticos denuncian la desigualdad y la reproducción presente en la mencionada perspectiva, y a su vez, hacen de la reflexión desde la práctica una tarea central.

En oposición a estos enfoques que analizan la educación desde el binomio ciencia-tecnología o teoría-práctica, el par experiencia - sentido, permite pensar la educación desde otro punto de vista, de otra manera, ni mejor ni peor, distinto.

Finalmente, la práctica del docente debe estar mediada por el saber pedagógico, las metodologías en que intervienen las tecnologías de la información y la comunicación, el conocimiento del estudiante y la experiencia del estudiante en su contexto social, con el fin de reflexionar sobre el estado del conocimiento actual de la ciencia y la tecnología, como sujetos activos, para que el acto pedagógico resulte en la construcción de nuevos saberes que doten al estudiante de un desempeño, que le permita ser competente en los diferentes espacios pedagógicos y ámbitos de socialización.

3.4 Modelo pedagógico

En el momento en que las organizaciones educativas definen su horizonte institucional, se enfrentan a la necesidad de establecer un Modelo Pedagógico que oriente su quehacer, en respuesta a las necesidades institucionales y a las exigencias de la sociedad.

El modelo pedagógico es la orientación conceptual que permite organizar las prácticas pedagógicas que se concretan en el aula y dan respuesta a la finalidad de la educación. Para Rafael Flórez Ochoa, el modelo pedagógico significa *la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar*, significa un paradigma para establecer nuevos conocimientos referentes a la pedagogía (FLÓREZ OCHOA, R. 1994. Pág. 154).

Las orientaciones conceptuales presentes en el Modelo Pedagógico se concretan en el aula, en la medida en que logran articularse coherentemente sus postulados teóricos y sus prácticas cotidianas, en respuesta a preguntas tales como ¿Qué enseñar?, ¿Cómo enseñar? y ¿Cómo evaluar lo enseñado? De esta manera, un modelo pedagógico representa un conjunto de bases formativas, que junto a teorías y un enfoque pedagógico específico,

deben suplir la creación de los componentes de la educación entre toda la comunidad (Suárez Ruiz, P. 2004).

La implementación de un modelo pedagógico supone una concepción antropológica y filosófica que obedece a la formación de un ideal de hombre, en respuesta a las necesidades de la sociedad donde se encuentra inmerso.

En dicho sentido, la práctica pedagógica no puede pensarse aislada de los contextos sociales, económicos, políticos, culturales o históricos en los cuales se desarrolla; por tanto, en palabras de Julián De Zubiría (2006), *no existen las pedagogías neutras, y el quehacer educativo necesariamente presupone una determinada concepción de hombre y de sociedad.*

Esta implementación requiere de la conformación de equipos docentes que logren la puesta en práctica del Modelo Pedagógico, pues de forma aislada no se puede implementar.

Es una óptima organización entre los docentes, la que permite desarrollar y articular los diversos componentes de un modelo, de acuerdo a las circunstancias específicas. Poner en marcha un modelo educativo, implica un encauzamiento de todos los actores de una institución educativa en particular, así como de recursos y energías para cumplir una meta asignada y reconocida por todos (Suárez Ruiz, P. 2004).

Ahora bien, abordar el tema de modelo pedagógico supone un recorrido por sus distintas interpretaciones a lo largo de la historia de la pedagogía, lo que presume la previa definición y aclaración de la definición de tendencia, modelo y enfoque, para evitar el uso indiscriminado de éstos términos.

Tendencia pedagógica	Modelo pedagógico	Enfoque pedagógico
Propuesta global afirmada	Propuesta particular para	Planeación y diseño de

en supuestos filosóficos, culturales y políticos.	explicar la relación enseñanza-aprendizaje, asumiendo elementos de una tendencia específica.	prácticas educativas apoyada en aspectos didácticos específicos.
---	--	--

Fuente: elaboración propia.

En tal sentido, han existido, según Louis Not en su escrito, *Pedagogía del conocimiento* (2013), tres tendencias que se esbozan en el siguiente cuadro:

Heteroestructurante.	Autoestructurante.
<ul style="list-style-type: none"> • Basada en el neopositivismo (los objetos son la realidad y la fuente de la verdad). • Supra valora C. Naturales Método científico. • Control del objeto y el contexto (infraestructura prima sobre los sujetos). • Logocéntrico (conocimiento como centro). • Privilegia cantidad (más cuadernos, más tareas). • Insiste en la rigurosidad y los 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuela culturalista francesa. • Aprecio por las humanidades. • Culturalismo pedagógico enfocado hacia el desarrollo humano. • Prevalece el sujeto. • Paidocéntrica (el niño es el centro). • Valora lo cualitativo, los procesos. • Tiene en cuenta la dimensión afectiva del niño. • Tiene en cuenta las diferencias. • Busca la felicidad. • Impulsa el desarrollo personal. • Privilegia la libertad, la autonomía y

<p>procedimientos (papeleo).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relaciones autoritarias y jerárquicas. • Elitista: el que más sabe es el privilegiado. • Educación: escalera de vencedores y vencidos. • Convivencia regulada por adultos. • Homogeniza: misma clase, misma evaluación, etc. • Educa para la respuesta. • Busca la obediencia. • Maestro sabio: enseña, dueño de la verdad. • Educación impuesta y direccionada de arriba hacia abajo. <p>Bajo estos postulados emergen los modelos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Académicista. • Asignaturista. 	<p>la vida.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educa para la pregunta. • Conocimiento: exploración y construcción personal. • Evalúa ritmos de aprendizaje. • Autodisciplina como base para la convivencia. <p>Estos postulados permiten que se den experiencias pedagógicas exitosas y representativas en la educación, como son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuela activa. • Culturalista. • Summer Hill. • Experiencia Makarenko.
<p>Interestructurante.</p>	<p>Totalizante.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Escuela de Frankfurt (J. Habermas). • Teoría crítica de la sociedad. • Materialismo histórico –dialéctico. • El conocimiento como construcción social. • Sociocéntrica. • Privilegia la interacción social. • Tiene en cuenta el factor emocional del sujeto en contexto. • Educación: construye valores sociales. • Privilegia autonomía y solidaridad. • Educa para la problematización del contexto y la crítica social. • Análisis social a la luz del conocimiento. • Evalúa ritmos de aprendizaje. • Py. Educativos articulados con py. de cambio social. • Pensamiento crítico como la interrelación entre los tres niveles de desarrollo de las competencias (interpretación, argumentación y proposición). 	<ul style="list-style-type: none"> • Establece interacción entre sujeto – objeto – contexto social. • Basada en teoría de sistemas y estructuralismo. • Cognocéntrica, el pensamiento es el centro. • Educación desde el conocimiento, no desde el currículo. • Tiene en cuenta diferencias particulares. • Tiene en cuenta procesos neurolingüísticas. • Evalúa desarrollos del pensamiento (Operaciones mentales). • Importa cada etapa del aprendizaje en el desarrollo del individuo, en relación con el conocimiento. • El conocimiento es construcción social. <p>De lo anterior surgen algunos modelos que actualmente son apropiados por las instituciones educativas y dinamizados por los docentes, como son:</p>
--	--

<p>Bajo estos postulados emergen los modelos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modelo de pedagogía crítica. • Pedagogía de la liberación. • Modelo Vigotskyano. 	<ul style="list-style-type: none"> • Constructivista. • Aprendizaje significativo. • Enseñanza para la comprensión. • Modificabilidad Estructural Cognitiva. • Pedagogía conceptual.
--	---

La casilla referida al modelo totalizante procede de la investigación realizada: *La investigación docente desde una perspectiva investigativa, estrategias para la apropiación del modelo pedagógico*. Universidad Javeriana, 2007. Ramón, A y otros.

En el caso particular colombiano, Oscar Saldarriaga (2000) señala que el texto de Martín Restrepo Mejía expresa la relación entre la humanización de la penalidad escolar y la complejización del concepto de infancia. De esta manera, el quehacer de la escuela se nutre por tres modelos que se exponen en el siguiente cuadro:

Modelos	Antiguo	Jesuita	Moderno Escuela Activa
Móviles	Temor	Emulación	Interés
Medios	Rigor	Honor	Resultados
Disciplina	Castigo	Premio	Consecuencias
Efectos	Obediencia	Deber	Responsabilidad
Contra Efectos	Pusilánimes	Envidioso	Selección natural

	Perezosos	Egoístas	
--	-----------	----------	--

Fuente: Revista Pretextos Pedagógicos, No. 9, año 2000.

Dentro del marco de la Pedagogía Conceptual de la familia De Zubiría (2006), se contemplan tres criterios: enseñabilidad, educabilidad e investigabilidad, los cuales enmarcan modelos pedagógicos de la siguiente manera:

Enseñabilidad	Educabilidad	Investigabilidad
Modelo didáctico tradicional	Modelo cognitivo	Modelo científicista
Clasificación de modelos: <ul style="list-style-type: none"> • Instruccional. • Conductista. • Tecnología educativa. • Activo. • Romántico. 	Clasificación de modelos: <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollista. • Constructivista. • Neoconstructivista. • Construcccionista. • Conceptual. • Histórico cultural. • Verbal significativo. • Crítico social. 	Clasificación de modelos: <ul style="list-style-type: none"> • Proyecto de aula. • Proyecto académico. • Proyecto de investigación. • Descubrimiento aplicado.

DE ZUBIRÍA, Julián. *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*, Bogotá: Magisterio, 2006.

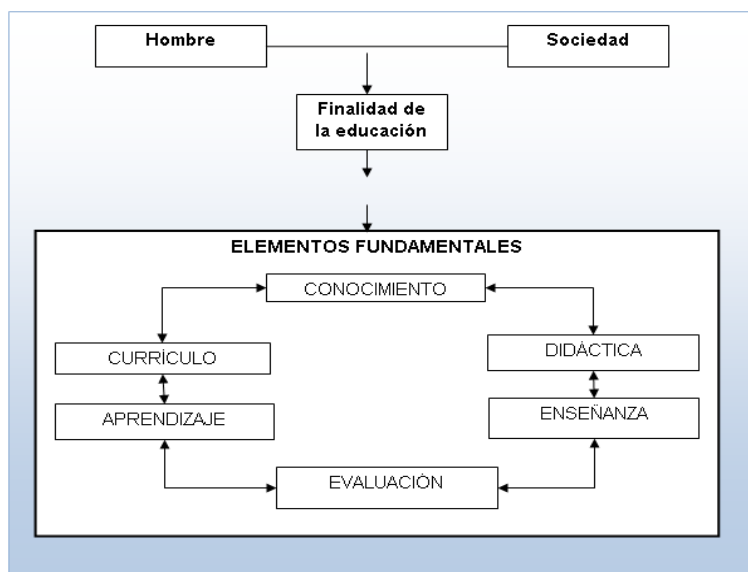
Esta descripción aporta a la presente investigación, en la medida en que aclara y afirma la necesidad de conformar al interior de las instituciones, un modelo pedagógico bien definido que oriente la práctica pedagógica, en concordancia con las concepciones pedagógicas e intenciones educativas y de formación que se proponen.

3.4.1 Elementos fundamentales del Modelo Pedagógico.

Cuando se habla de modelo pedagógico es importante conocer, resignificar y apropiarse conceptos que se plantean como ejes centrales de la pedagogía, como elementos fundamentales que permiten el desarrollo de las actividades escolares.

De esta manera, deben propiciarse espacios de reflexión constructiva sobre estos conceptos por parte del equipo docente institucional, mediante análisis crítico de la relación entre el discurso y la práctica que se desarrolla al interior del aula, lugar donde se concretan los postulados del Modelo Pedagógico y del Proyecto Educativo Institucional.

La relación de estos conceptos con la realización del Modelo Pedagógico se puede resumir en el siguiente esquema:



Fuente: elaboración propia.

De acuerdo a los fines educativos buscados, existen algunos enfoques relacionados con la formación docente. Autores como Imbernon (2000), plantean la visión técnica y la visión práctica, mientras Giroux (1990) representa una perspectiva reflexiva, investigadora y crítica. Dentro de esta visión también se encuentran Hargreaves (2001) y Pérez Gómez (1998).

Es indudable el papel que juega el docente como dinamizador del modelo pedagógico al interior de las aulas, pues a través de su quehacer se concretan las orientaciones teóricas del modelo pedagógico; es por eso que sus procesos de formación y cualificación deben ser motivo de reflexión y autocrítica permanente en las instituciones.

Tradicionalmente, se evidencia el privilegio hacia estrategias de formación docente de tipo técnico e instrumental, referidas básicamente a la participación en cursos, seminarios, talleres o congresos a cargo de expertos casi siempre externos; aunque aportan valiosos fundamentos conceptuales, poco representan al momento de apropiar el modelo pedagógico y darle vida en las aulas.

En la actualidad, la tendencia se orienta más hacia procesos reflexivos y con fuerte disposición hacia la investigación, se concibe al maestro como profesional partícipe, activo, crítico, inquieto y transformador de las realidades. Esta directriz obedece a las políticas educativas y a las necesidades contextuales que exigen un abordaje de la escuela desde sus mismos actores como protagonistas, más no como simples espectadores de los procesos que se viven en su interior.

En tal sentido, maestros, directivos, estudiantes e incluso padres de familia, abandonan su posición pasiva de “objetos” de investigación de otros profesionales (antropólogos, economistas, sociólogos, entre otros), para convertirse en sujetos que reflexionan la escuela, su rol e incidencia dentro de ella, a la vez que generan conocimiento de su realidad, junto a la posibilidad de transformarla.

Con el proceso de formación se transforman las realidades, a la par que se desarrollan los procesos gracias al conocimiento en construcción. Lo anterior implica la necesidad de investigar e innovar a partir de la reflexión, cuyo resultado se materializa en el desarrollo educativo (Elliot, J. 1986).

Cuando se entiende la formación docente como actividad de conocimiento, perfeccionamiento y transformación interna individual para trascender al ámbito del desarrollo y fortalecimiento grupal e institucional, es posible promover prácticas de reflexión, discusión y experimentación, necesarias para cualquier proyecto de investigación.

En concordancia a los postulados de Suárez Ruíz, el trabajo colectivo posibilita una reflexión seria que enriquece las prácticas pedagógicas, concretadas en iniciativas de investigación de la realidad institucional. En consecuencia, es necesario propiciar al interior del colectivo docente, la conformación de equipos que fundamenten y articulen los componentes del modelo pedagógico.

4 Diseño Metodológico

4.1 Enfoque metodológico

La propuesta de investigación es de carácter cualitativo en cuanto interpreta, comprende y problematiza circunstancias concretas de los procesos pedagógicos y académicos del Colegio Anglo Escocés Campestre, centrados en la apropiación, legitimación y dinamización del modelo pedagógico.

Esta investigación cualitativa, asume la investigación educativa desde un análisis del contexto pedagógico, a partir del distanciamiento existente entre el modelo pedagógico y las prácticas educativas de los docentes.

Bajo esta perspectiva, se plantea que el objetivo de la etnografía educativa debe describir la cotidianidad para obtener sus datos reveladores y así interpretarlos de la forma más clara, de tal manera que se pueda intervenir de manera efectiva en el aula (Díaz de Rada, 2003).

4.2 Sujetos

La investigación toma como base al Rector, el Coordinador académico y un grupo focal de docentes del Colegio Anglo Escocés Campestre.

4.3 Lugar

La investigación se realiza en el Colegio Anglo Escocés Campestre, institución de carácter privado, ubicado en la Localidad de Suba.

4.4 Técnica de investigación

Para desarrollar la investigación, se plantea emprender el estudio sobre la ruptura existente entre el modelo pedagógico y las prácticas de aula.

En el proceso de recolección de información, se emplea como herramienta fundamental, la entrevista semiestructurada. Este tipo de entrevista tiene la cualidad de recoger la información desde distintas perspectivas, pretende entender asuntos del mundo cotidiano, en este caso, el de la escuela y sus dinámicas.

Dicha metodología permite captar las experiencias y los significados vividos en el mundo cotidiano; en este caso los referidos al Colegio Anglo Escocés Campestre.

4.5 Técnica de análisis de contenido

El análisis de la información se realiza mediante el empleo de la técnica de análisis de contenido (López Noguera, F. 2000). Esta técnica comprende el conjunto de diversos y elaborados instrumentos metodológicos que se aplican a distintos textos (discursos, documentos escritos, entrevistas, relatos de vida, etc.).

Para el análisis de contenido no existe necesariamente una definición rígida de etapas o pasos a seguir, lo importante es la construcción de significado, el tratamiento cuidadoso y pertinente de la información.

De acuerdo con el propósito concreto de esta investigación, en primer momento se plantea una fase categorial que consiste en un análisis descriptivo, comprende la delimitación de unidades de codificación o registro y se definen las categorías.

La segunda fase es de carácter inferencial, parte de indicadores cualitativos que corresponden a las distintas categorías; se clasifica y sintetiza la información para realizar

la interpretación, leer entre líneas, develar y comprender las significaciones que poseen las entrevistas disponibles, sistematizadas y clasificadas.

El presente trabajo describe, clasifica, organiza información y establece categorías como sigue:

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	RESPUESTA DEL ENTREVISTADO
-----------	--------------	----------------------------

Fuente: Elaboración propia.

4.5.1 Condiciones tenidas en cuenta para estructurar la entrevista:

- Se determina de antemano, cuál es la información relevante que se quiere conseguir.
- Se construye una serie de preguntas abiertas y se concibe la oportunidad para abrazar varios matices de respuestas para entrelazar temas, a través de un proceder cauteloso por parte del investigador, con el objetivo de encauzar y dar hilo a los temas (actitud de escucha).
- Con la entrevista como método de investigación cualitativa, se espera complementar y profundizar la investigación de acuerdo a las preguntas planteadas. A través de un ejercicio interpretativo, enfocado en la interacción de los actores cuestionados, de acuerdo con los objetivos determinados por la investigación.

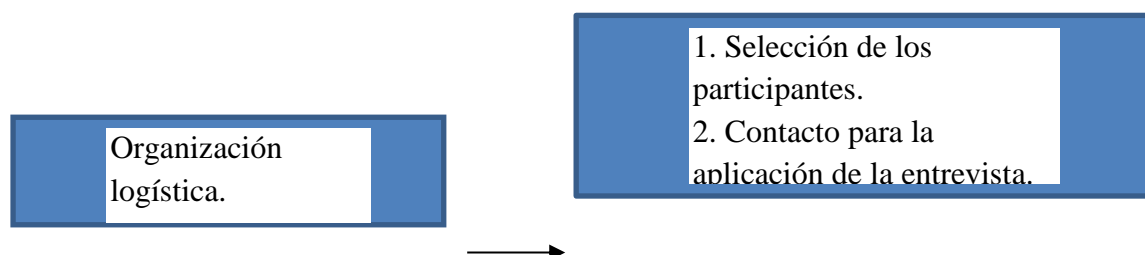
4.5.2 Procedimiento utilizado:

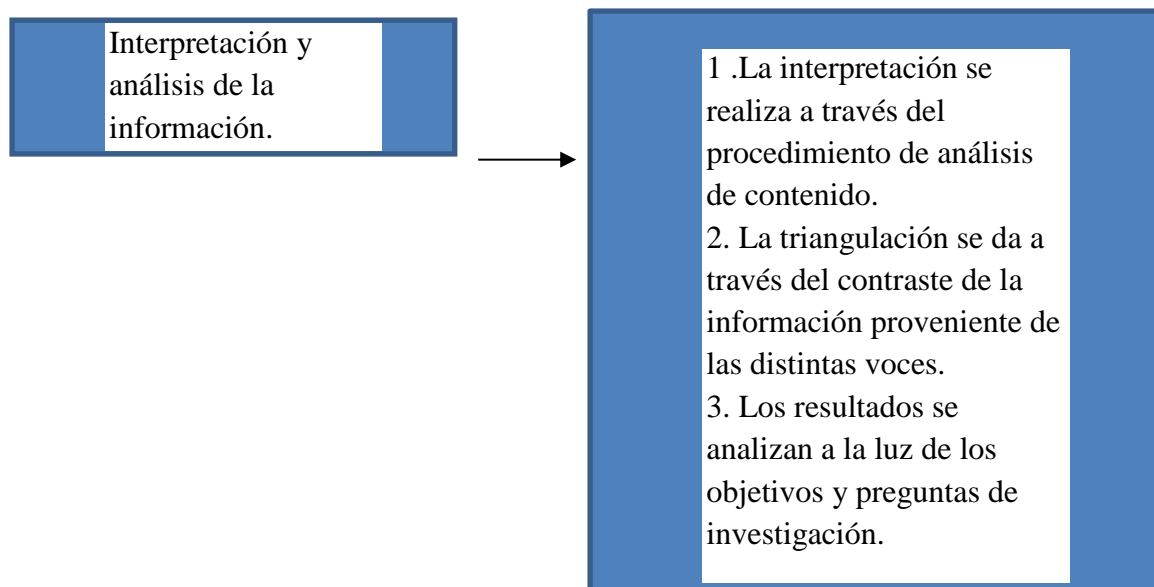
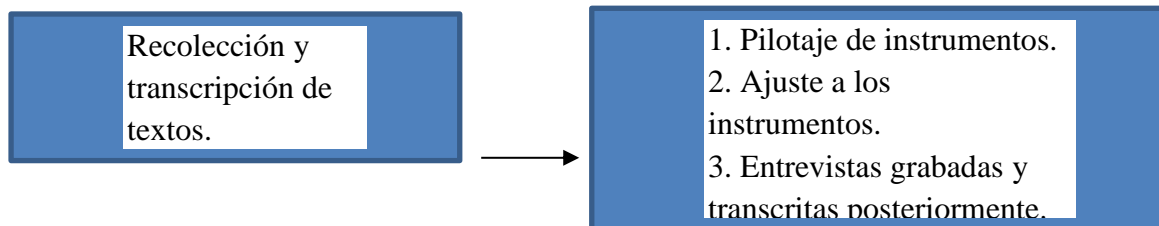
- ANTES: Planeación de la entrevista: Se define el lugar y momento en el que se desarrolla, tiempo de duración, agendamiento de entrevistas y guía de entrevista.
- DURANTE: Se llega a la entrevista con una actitud abierta, de escucha y con el interés de entender y escudriñar entre los argumentos dados por los entrevistados.
- DESPUÉS: Análisis de información de manera discursiva, temática, etnográfica. Triangulación de la información y comparación de perspectivas.

Bajo estas circunstancias, logra concretarse una reunión con cada uno de los actores: el rector del Colegio Anglo Escoces Campestre -quien lidera los procesos académicos, posee alta experiencia en el ejercicio docente administrativo y directivo de la institución y ha estado encargado de los procesos de formación de los docentes-, los coordinadores académicos –encargaos de dinamizar el currículo-, y siete docentes de bachillerato - directores de grupo-, como grupo focal, todos pertenecientes al consejo académico, donde se trazan las directrices de orden pedagógico y académico que direccionan los planes de estudio de la institución. En resumidas cuentas son las cabezas de la institución.

Cada uno desde su discurso y experiencia de aula aportan de manera significativa a la presente investigación.

4.6 Momentos de la investigación





4.7 Contexto general

El Colegio Anglo Escocés Campestre es una institución de carácter mixto privado ubicado en la localidad de Suba. Actualmente cuenta con 735 estudiantes de los estratos 2-3-4 que en su mayoría pertenecen a la localidad y al sector aledaño al municipio de Cota, como resultado del convenio hasta el 2012 con la Secretaria de Educación. Según el proyecto educativo institucional PEI, *Educación con calidad humana, un proyecto hacia el*

futuro(ED/BIE/CONFINTED, 2008), la razón de ser de la institución es la de formar ciudadanos autónomos con criterio.

Su modelo pedagógico está orientado por los principios del constructivismo socio crítico; por tal razón la enseñanza se basa en una actividad crítica y el profesor ha de tender a ser un emancipador comprometido consigo mismo, con la institución, con la sociedad y con el proyecto curricular.

El proceso de enseñanza-aprendizaje conlleva a la adquisición de conocimientos, destrezas y capacidades para ser usados en forma creativa y competente en el medio en que el individuo se desarrolla, los vincula a su experiencia de vida, a su entorno esencial del enfoque de aprendizaje significativo.

El colegio traza en su horizonte institucional la misión de contribuir con la educación de las nuevas generaciones de bogotanos de diversas clases sociales, para crear un país en el que sea posible el desarrollo integral de la persona en beneficio individual y social (Manual de convivencia, Colegio Anglo Escocés Campestre, 2014). Su proyección aspira a que en un lapso de cinco años sus estudiantes alcancen un énfasis en diseño, con el que puedan recrear y elaborar conocimientos de comprensión y transformación de su entorno, de manera creativa y recursiva.

Además, aspira formar una comunidad educativa caracterizada por un alto grado de calidad humana, expresada en su compromiso con el conocimiento, la jerarquización cognitiva y la vivencia cotidiana, a través de los avances pedagógicos que propendan en los estudiantes una formación integral.

Fuente: Manual de Convivencia Colegio Anglo Escocés Campestre, 2014.

4.8 Marco teórico y categorías propuestas. Discusión abierta

El maestro representa al sujeto pedagógico, en la medida que debe relacionar su saber pedagógico con el conocimiento científico a través del aula, con el objetivo de lograr mayores alcances en cuanto al conocimiento, desde la interacción con sus estudiantes, portadores de saberes previos a partir de sus experiencias.

Bajo dicha perspectiva, el maestro impacta a través de la producción de conocimiento sobre la educación y de igual manera, genera las condiciones indispensables para la formación de estudiantes integrales, que dinamizan la transformación de sus formas de pensar, sentir y actuar. Bajo las prácticas del maestro, concebidas de tal manera, significa examinar lo que es posible reconocer por la tradición de una institución en particular.

De igual manera, la reflexión bajo esta perspectiva se torna fundamental, la elaboración del conocimiento necesita de este ejercicio que se puede lograr a través de la cotidianidad del docente, de su práctica pedagógica, como facilitador del aprendizaje; se trata de incluir el aprendizaje significativo, una perspectiva que tiene en cuenta el ejercicio de las prácticas pedagógicas, en relación con los conocimientos y en últimas, con el amplio campo de la cultura.

El maestro como sujeto del saber, posee un conocimiento que le es propio, se interroga por las distintas manifestaciones de su cultura y las relaciones de ésta con su práctica pedagógica; así, el saber pedagógico fundamentado desde la experiencia, hace parte de un mundo de sentido, donde la reflexión es la principal herramienta que permite su necesaria transformación.

De esta forma, un modelo pedagógico hace referencia a una propuesta particular que explica la relación enseñanza-aprendizaje y asume los elementos de una tendencia específica, considerada como una propuesta global, legitimada bajo supuestos filosóficos, culturales y políticos.

Por su parte, la práctica docente representa el proceso referente a la investigación educativa, su rol activo en sentido de interrogarse a sí mismo e identificar nuevas preguntas; desde esta perspectiva, el maestro enseña saberes, reflexiona en torno a la construcción de dicha práctica que fundamenta su labor profesional; de esta manera, en términos generales, se identifican varias corrientes que establecen los límites y características de sus modos prácticos de proceder: la corriente pedagógica tradicional, la corriente pedagógica activa, la corriente pedagógica constructivista, la corriente crítica y la corriente técnica.

Cada una ha sido abordada en su definición de manera previa; sin embargo, para el caso colombiano en general, no existen todavía programas de capacitación con el poder para introducir los cambios necesarios en su sistema educativo; se evidencia por tanto, que no se concibe al maestro como sujeto activo de enseñanza, y su cuestionable rol hace parte de una tradición de tipo instrumentalista, que limita las tareas del docente de tal forma que su labor se ciña a seguir al pie de la letra, medidas y labores asignadas por instituciones o instancias superiores.

Al contrario, la práctica pedagógica apunta hacia la creatividad continua por parte de profesores y estudiantes, mediada por el saber pedagógico, las metodologías desde las TIC's, el conocimiento y experiencia de estudiantes en el contexto social que les es propio, para que así se lleve a cabo una reflexión concienzuda que permita concebir nuevos saberes, pertinentes para obtener competencias en los diferentes espacios pedagógicos y de socialización.

En términos generales, se destaca una serie de inconvenientes de raíz, que incluso desbordan el ámbito que rodea la institución educativa en cuestión y de paso, se relacionan con todas las instituciones educativas del país, ya sean públicas o privadas; puesto que modelo y práctica educativa representan dos conceptos que deben conjugarse de tal forma que incluyan todo lo referente al acto educativo y que de igual manera, desborden esta instancia para incluir lo que respecta al conocimiento en general, la realidad muestra a la luz de evidencias que es amplio todavía el trayecto que hay por recorrer en este sentido, por lo que esta investigación se convierte en una invitación abierta y necesaria para tomar medidas frente al problemático asunto.

Así, las problemáticas referidas a la distancia existente entre modelo y práctica pedagógica en el colegio Anglo Escocés Campestre, apuntan en un primer momento a la incuestionable culpabilidad de los docentes de la institución al respecto, sobre todo a los nuevos; no se trata de restar responsabilidad en dicho sentido a los maestros, más se vuelve necesario develar otras problemáticas de raíz, sistémicas, que se salen del rol activo o no que desempeñe en particular cierto profesor, y por tanto se relacionan con la falta de acuerdo existente entre altas esferas, como ministerio de educación y administrativos institucionales, que no logran apuntalar modelos y lo que estos significan en términos de práctica docente.

Más allá de que exista un nutrido marco teórico, múltiples perspectivas frente a las características del rol docente, los encargados de garantizar y establecer los parámetros pertinentes para los docentes, todavía no logran identificar el rol fundamental cumplido por cada maestro en sentido de que éste dinamiza y propicia nuevos conocimientos a partir de los precedentes.

De esta manera, Bogotá no cuenta todavía con una definición clara acerca de un modelo educativo que gobierne la ciudad; en instancias menores, por ejemplo, las referidas a instituciones educativas privadas, la falta de acuerdo es mayor y más bien, sus modelos y prácticas dependen de contextos específicos y toda una serie de hechos circunstanciales que no apuntan al cubrimiento de los objetivos más importantes que tienen que ver con un acuerdo, resultante de saldar las distintas vicisitudes y diferencias en juego.

Así, se puede establecer una necesidad apremiante por estipular modelos claros y acordes, de acuerdo a las especificidades de la sociedad colombiana, una tarea que debe iniciar en instancias superiores e intermedias, que logren articular el diálogo efectivo entre ministerio de educación y directivos docentes –públicos, privados-, para que en relación con los docentes, como sujetos activos, portadores de saberes que desbordan el ámbito de lo netamente pedagógico, materialicen la tarea que a nivel de educación, sea capaz de resolver sus problemáticas más importantes.

5 RESULTADOS

Con base a las respuestas dadas por los actores educativos, surgen los siguientes resultados: existe por parte de los docentes, una concepción distinta sobre el modelo pedagógico correspondiente a la institución, junto a una fuerte tendencia hacia la gran variedad de modelos pedagógicos, construidos y propuestos a lo largo de la historia de la educación (concepción tradicional y constructivista en su mayoría).

De acuerdo con las circunstancias específicas, donde entran en juego la formación del docente, el acompañamiento por parte de los grupos encargados de la difusión del modelo pedagógico de la institución, así como la motivación propia de éste de acuerdo a su rol activo dentro del aula, entre otras; cada maestro interpreta un modelo, lo transforma, lo adapta, o construye sobre varios modelos para aplicarlos en la institución educativa.

La impresión general a la luz de las evidencias, expresa que el modelo pedagógico seguido por la institución se queda corto, porque desde la práctica del aula de clase no se aplica de manera rigurosa, se recurre a otras herramientas propias de otros modelos pedagógicos que no dan el espacio suficiente para aplicar el modelo institucional. Lo que el docente considera aplicable no tiene en cuenta necesariamente, el modelo pedagógico adoptado por la institución educativa en su totalidad y en esta medida, responde más a su formación precedente e incluso, circunstancias cambiantes en dependencia de las especificidades de los grupos de estudiantes.

Sobre la comprensión del modelo pedagógico, uno de los entrevistados expresa: *El docente los comprende y los conoce muy bien, pero no los pone en práctica como debería ser en el momento de realizar el proceso de enseñanza (...), voy a dar un ejemplo muy concreto: de pronto el profesor se enfrenta a un grupo de 45 estudiantes en un espacio bastante reducido, (...) El método que puede experimentar ahí el docente es el tradicional, para poder centra la atención del estudiante, entonces se vuelve netamente tradicional la*

clase, en el sentido que yo a lo que me dedico es a dictar o a escribir, entonces el estudiante pasa a ser una tabula rasa con poca participación. Si por el contrario, yo me encuentro con un grupo que es argumentativo, crítico, entonces yo puedo implementar otro tipo de metodología, (...) depende de eso (...), del contexto en que yo me esté desarrollando como docente. Como tal no lo hay, no hay un modelo definido en Colombia, nosotros estamos adoptando durante muchísimos años la metodología francesa y la estadounidense(Entrevista a Profesora, ver anexo3).

Muchos docentes conocen los modelos pedagógicos, sabemos de todos los modelos pedagógicos que existen, incluso como lo dije anteriormente, los incursionamos en el aula de clase de manera polifacética todo el tiempo (Entrevista a Coordinadora Académica, ver anexo 3).

Lo referido, da la impresión de un conocimiento escueto de los modelos pedagógicos más aceptados por parte de los maestros; sin embargo, se trata de un conocimiento teórico amplio que parece no aprovecharse al máximo, en la medida que se aplican o no dependiendo del grupo en cuestión y así se pierde continuidad, la profundidad necesaria a la que llega todo modelo pedagógico aplicado de manera juiciosa.

Adicionalmente, la institución tiene una definición clara a nivel teórico de su modelo oficial; sin embargo, se advierten problemáticas inherentes a las herramientas empleadas por la institución con el objetivo de difundir sus principios hacia sus docentes para que estos los lleven a cabo, los materialicen.

De acuerdo con la categoría del saber pedagógico del docente, expuesta en el marco teórico, el maestro es un *sujeto pedagógico* en la medida en que las innovaciones pedagógicas que realiza, le ayudan a reconstruir tanto su discurso junto a lo que hace en el aula (las prácticas).

Desde lo referido por los docentes de la institución educativa, objeto de la presente investigación, se evidencia la necesidad de establecer una interacción más efectiva entre el discurso y la práctica, tanto de parte de docentes, como de las directivas, en busca de dar mayor coherencia entre el quehacer docente y las fundamentaciones pedagógicas de la propuesta educativa de la institución, para que el maestro sea visto claramente, como *sujeto pedagógico* que transforma e impacta, a través de los procesos de enseñanza - aprendizaje. Sin embargo, es claro el rol activo por parte de los maestros, y responde a una necesidad que nace desde la práctica, en consonancia con el carácter específico del grupo de estudiantes en cuestión, en proceso de aprendizaje.

Una propuesta inicial tiene en cuenta los planteamientos de Zubiría (2006), es decir, *no existen las pedagogías neutras, y el quehacer educativo necesariamente presupone una determinada concepción de hombre y de sociedad*. Entonces, para que exista una concepción clara de un modelo pedagógico como base fundamental de una propuesta educativa, se requiere de manera previa y clara definir un concepto de hombre y de sociedad en consonancia con el contexto donde ésta se desarrolla, a sus necesidades en consonancia por cumplir con los fines de la educación.

La propuesta educativa PEI del colegio Anglo Escocés Campestre, contempla un modelo pedagógico humanista, constructivista, socio crítico (Documento elaborado por el rector, ver anexo 2). Construir este modelo requiere que sean tenidos en cuenta de fundamentos antropológicos y sociológicos que hacen parte de la formación docente, a través de las directivas de la institución durante los procesos de capacitación, en busca de su apropiación efectiva.

Sin embargo, al momento de indagar por el modelo pedagógico específicamente, los docentes no son claros al momento de definirlo y dan muestras de su

desconocimiento, de la realidad institucional, su contexto y las características de su población (Entrevista Coordinadora Académica, ver anexo 3).

En términos generales, no logra definirse una orientación de modelo pedagógico en el aula de clase; a las habilidades pedagógicas específicas de los docentes debe sumarse la diversidad de capacidades de los estudiantes y sus variados niveles de conocimiento. Así, los docentes, a través de su quehacer educativo, no necesariamente configuran sus prácticas en el marco de un solo modelo en su totalidad; al contrario, muchas veces comprenden acciones aisladas o circunstanciales, producto de las distintas realidades que demanda la institución, pero que de igual manera, vuelven complicada su ejecución.

La realidad vuelve inevitable esta circunstancia que apunta hacia el empleo parcial de varios modelos, como afirma Rafael Ávila Penagos (1991), las prácticas de los docentes no se dirigen por teorías, sino por una serie de saberes provenientes de diversas fuentes que hacen parte del saber pedagógico.

A grandes rasgos, las prácticas representan prácticamente el único espacio donde puede lograrse la interiorización del modelo, pero es muy complejo; la misma oferta de modelos pedagógicos, la cercanía definitoria entre algunos de ellos, la formación pedagógica de los docentes, sus distintos enfoques, las dificultades surgidas al momento de implementar las especificidades de un modelo pedagógico en función de una institución concreta; una perspectiva puntual institucionalizada se encuentra lejos de la realidad, lo cual sugiere mayor atención a esa brecha existente entre teoría y práctica profundizar en sus problemas.

Los docentes han leído, conocido, y discutido el modelo pedagógico, pero en la práctica ellos manifiestan que es difícil su aplicación pues se evidencia una falta de comprensión porque en la práctica es difícil llegar a esa interiorización. Es complejo el paso de la teoría a la práctica debido a que se busca la construcción del conocimiento y es

difícil que los estudiantes lleguen a un nivel socio crítico de los distintos saberes... se queda en unos niveles de solo memorización y retención del conocimiento y no trasciende al contexto del estudiante(Entrevista Asesor, ver anexo 3).

Lo anterior, genera inevitablemente tensiones, porque las prácticas se contemplan sin lograr articular del todo los postulados teóricos que definen el horizonte que marca el derrotero de la institución. Es notoria la ausencia de una práctica educativa enfocada netamente en la construcción de conocimientos válidos, con fundamentación en los saberes culturales, científicos y educativos, capaces de brindar elementos para la elaboración de nuevos enfoques y modelos en el campo de la pedagogía por parte de los maestros.

Según Rafael Porlán Ariza (1995), solo una reflexión que incorpore la crítica ideológica puede revelar a los profesores, *como sus creencias y actitudes quizás sean ilusiones ideológicas que ayudan a preservar un orden social, ajeno a sus experiencias y necesidades colectivas.*

Así, tener en cuenta las implicaciones ideológicas que comprende el ejercicio docente es fundamental, porque tiene el potencial de acercar hacia un mayor entendimiento, a través de la crítica y la reflexión pedagógica, para propiciar la congruencia aproximada entre la teoría y la práctica, de tal manera que se logre mayor correspondencia entre el quehacer y la teoría.

5.1 La práctica pedagógica

En este caso, representa el centro de esta discusión en la medida que la institución posee un modelo pedagógico definido; sin embargo, su implementación en el aula queda en entredicho, varias problemáticas afectan su puesta en acción,

En el caso de la institución educativa Anglo Escocés Campestre, la información de las entrevistas evidencia que la práctica se manifiesta, a través del empleo de distintas metodologías de trabajo, como por ejemplo, el sistema de evaluación por procesos de autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación, que incluye la participación de los padres de familia.

El trabajo en grupo, los talleres, proyectos de investigación, de aula, clases magistrales, el aprendizaje enunciativo, por repetición, el trabajo colectivo, y las actividades presenciales y no presenciales, hacen parte de una numerosa lista de estrategias, acciones y actividades, que pecan por el exceso en su uso sin reflexión alguna, evidencian a su vez falta de consensos y toma de decisiones, tendientes a priorizar algunas estrategias y herramientas de aprendizaje del inmenso abanico que ofrecen los distintos modelos pedagógicos, para ser implementados en la institución de acuerdo a su filosofía, sus lineamientos-base.

Respecto a la práctica pedagógica, uno de los entrevistados refiere que, *en algunas ocasiones algunos docentes utilizan diferentes metodologías como: trabajo de grupos, talleres, proyectos de investigación, proyectos de aula, otros acostumbran clases magistrales, o el aprendizaje por repetición en el que los estudiantes memorizan la información sin relacionarla con su conocimiento anterior o sus actuales experiencias* (Entrevista docentes grupo focal, ver anexo 3).

Los aprendizajes por repetición son entidades aisladas, desconectadas y dispersas en la mente del alumno.

El trabajo colectivo se constituye en metodología propicia para la interacción colectiva en la cual hay una confrontación o puesta en común de los trabajos individuales y/o grupales, logrados mediante las actividades de planeación que son indispensables para el desarrollo de este espacio(Entrevista rector. Ver anexo 3, entrevista 1).

Todas y cada una de las actividades no presenciales y presenciales son evaluadas bajo procesos de autoevaluación, pruebas directas, ensayos, prácticas y otros procedimientos adecuados a la naturaleza del conocimiento (Entrevista grupo focal docente, ver anexo 3, pregunta 7).

De acuerdo al sistema de evaluación procesual formativa, y concretados los resultados en una tabla numérica, los estudiantes participan, conocen los resultados, plantean soluciones frente a las problemáticas surgidas en el proceso.

Para hacer que los niños sean críticos frente a las formas de evaluar se hace autoevaluación, con presentación de trabajo, sustentaciones, dando unos plazos para que las familias y los estudiantes se integren en los trabajos de recuperación y refuerzos. Se da participación a los padres con anticipación de entrega de notas para establecer compromisos de ayuda a los niños y estar pendientes de ellos (Entrevista Coordinadora académica, ver anexo 3, pregunta 3).

En relación con el sistema de evaluación y sus estrategias pedagógicas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, producción escrita, desarrollo de las habilidades del habla, (...) La evaluación es permanente, de tal manera que ella sea un insumo para el proceso del aprendizaje (Entrevista Grupo focal docente. Ver anexo 3).

Con base en lo anterior se concluye que, a pesar de la recurrencia del aprendizaje tradicional, es decir, por repetición; la evaluación como proceso y como práctica de aula evidencia ciertos aspectos propios de la corriente pedagógica constructivista y del enfoque de aprendizaje significativo; representa a su vez, una posibilidad para desarrollar el aprendizaje de los educandos, a través del planteamiento de estrategias hacia la construcción del conocimiento de la mano con sus experiencias propias, su rol activo a través de la cotidianidad.

Es desde la evaluación de los estudiantes donde se desarrollan algunos acercamientos con el modelo pedagógico, como lo afirma Suarez Ruiz(2004), (...) *es un conjunto secuencial de hipótesis formativas que en coherencia con una teoría y un enfoque educativo indican, cómo proponer y realizar, entre toda la comunidad y en el marco del equipo de aula, la formación integral, la convivencia, el plan de estudios, la didáctica, el uso de los medios interactivos de aprendizaje y la evaluación, es decir, los componentes de la educación.*

En teoría, las didácticas que desarrolla cada docente dependen del modelo pedagógico propio de la institución, pero no existe la necesaria correspondencia con las estrategias y técnicas aplicadas en el aula, se encuentran fuera del enfoque pedagógico pretendido por la institución.

La realidad muestra la combinación de una serie de elementos que interactúan entre sí, modelos pedagógicos que muchas veces se mezclan de manera circunstancial, algunas veces con fortuna, otras, la mayoría, sin ella; en definitiva, no cuentan con la planificación necesaria que prevea sus consecuencias, no poseen todavía una hoja de guía concreta; opera entonces de manera preeminente, la formación precedente del docente y la capacidad que posee para construir efectivamente su práctica, desde lo más significativo que le brinde su experiencia, su capacidad de respuesta y en esa misma medida, los atributos y debilidades con los que cuentan los estudiantes.

En síntesis, los efectos de esta interacción algunas veces apuntan hacia los propósitos que tiene la institución, en otros casos, la mayoría, aparecen contradictorios respecto a lo que supuestamente deberían ser los objetivos del proceso.

A partir de la teoría, el profesor por una parte, como constructor de conocimiento desde su práctica pedagógica, así como la existencia de sujetos estudiantes activos dentro de dicha dinámica, no han sido tomados en cuenta desde la complejidad que les es

inherente, los múltiples elementos que interactúan y determinan su ejercicio; mientras el análisis de la práctica pedagógica no cuente con tales perspectivas, se asiste al debilitamiento recurrente de la coherencia que debe existir entre el discurso y la práctica pedagógica.

Para el caso específico es indispensable tener en cuenta los saberes previos que el maestro posee, con el objetivo de resignificar el modelo que existe en la institución, conferirle cierta flexibilidad positiva (constructivismo sociocrítico), y en esa medida, obtener una aproximación, hacia un acto educativo más asertivo con respecto al estudiante y sus particularidades, para que logre una formación integral, a través de la implementación de cambios significativos, mediante un análisis crítico de los procesos formativos y de la práctica pedagógica específicamente, que permita descubrir la complejidad de la escuela, el significado de lo cotidiano, y los aportes de todos y cada uno de los actores de la vida escolar.

La idea es que esos procesos precisamente no deshumanicen los propios procesos, porque a veces por dar resultados se deja de lado la parte humana. Hay que tener en cuenta que para que esos modelos pedagógicos se lleven a cabo, es individualidad de cada docente, de cómo los enmarque. Puede haber muchos postulados o uno solo de un tipo de modelo pedagógico para una institución concretamente, pero quien los desarrolla de una manera muy particular, individual, es el docente y es quien dinamiza esos procesos y los hace efectivos(Entrevista Rector, ver anexo 3).

La práctica docente puede entenderse como una acción institucionalizada cuya existencia es previa a la aparición del docente. Frecuentemente se concibe como la acción que se desarrolla en el aula, con especial referencia al proceso de enseñar y al papel directo del docente en la conformación de los productos sociales de la escuela; en tal sentido, es

clara la existencia de una fuerte interacción entre práctica docente, institución escolar y contexto general en el que se inserta.

Es en la práctica donde se centra el quehacer educativo y la razón de ser de la institución, porque de ello depende que el estudiante adquiera los fundamentos teóricos y su formación en valores integrales que le van a dar la calidad educativa que resulta de formar niños, niñas y jóvenes para la vida y una sociedad ambiciosas que espera seres humanos con una gran tendencia socio crítica de la realidad nacional y mundial.

Así, es en la práctica donde los conocimientos se trasforman en saberes, en función de las diferentes demandas que la institución le hace al maestro en particular.

5.2 La formación docente

Basado en los datos de cada uno de los participantes de la entrevista, la mayoría son docentes con una debida preparación y amplia experiencia en educación (rector, coordinadora, grupo focal de docentes), conocen los lineamientos teóricos propios de su profesión y de igual manera, son capaces de reconocer el sinnúmero de problemas que desembocan en la distancia entre práctica y modelo, así como los múltiples aspectos que deben apuntalarse por parte de los diversos actores implicados en la institución educativa, con el fin de optimizar sus operaciones.

Ha sido una constante en la educación con miras a la cualificación de los procesos educativos y pedagógicos, plantear estrategias fundamentales para responder a las necesidades que demanda el contexto social y la preparación en los procesos de enseñanza aprendizaje; sin embargo, hace falta mayor correspondencia entre las bases pedagógicas expresadas por los maestros y las estipuladas por la institución educativa.

A simple vista, puede pensarse que los directos responsables de tal situación son los docentes que no poseen fundamentaciones pedagógicas sólidas, pero también de parte de la institución, no se han logrado concretar las herramientas (ni técnicas, ni humanas), que permitan el empalme conveniente entre su modelo y al variado y necesario conocimiento que traen los docentes, resultante de su formación y experiencia.

En general, sobre la formación docente los entrevistados mencionan que, *falta mayor preparación, formación en lo relacionado con la filosofía institucional, los procesos de inducción y re inducción no son completos, caen en la inmediatez, lo que no permite hacer de la práctica algo rutinario y manejado desde estrategias de un modelo conductista*(Entrevista Asesor, ver anexo 3).

Además, *las universidades no están formando a los docentes en un modelo pedagógico. Existe una materia, una asignatura, un módulo que dice “modelos pedagógicos”, pero simplemente lo dejan así, en unas teorías, en unos enfoques, en una práctica, pero no salen de allí* (Entrevista Coordinadora, ver anexo 3).

En adición, *La formación docente se viene dando en la institución educativa, pero ésta en muchas ocasiones no es apropiada por los docentes, lo cual dificulta la práctica educativa desde el modelo pedagógico* (Entrevista Rector, ver anexo 3).

Según las entrevistas, la falta de formación pedagógica de maestros, sufalta de practicidad y flexibilidad para afrontar los requerimientos específicos de determinada institución, de las exigencias cambiantes propias de la vida laboral, las dificultades afrontadas por la misma institución al momento de transmitir sus fundamentos, causan inevitablemente el distanciamiento con la cotidianidad propia de la práctica educativa.

Por su parte, los procesos de inducción y re inducción con los docentes representan la inmersión y re inmersión en el conocimiento de la filosofía institucional implícito en el modelo pedagógico, pero sin presupuestos que tiendan a aceptar diferencias, antes que

anularlas, a generar cierta flexibilidad constructiva a partir de los actores implicados, a manera de negociación; así, no es posible concretar procesos de formación y sistematización de saberes efectivos para su cualificación desde los fundamentos institucionales.

Por su parte, docentes y comunidad educativa necesitan abordar las líneas pedagógicas y metodológicas que cierren la brecha entre modelos y prácticas docentes. Para Víctor Díaz Quero (2006), *los docentes, elaboran y sistematizan saberes como actores del proceso pedagógico el cual se concreta, en gran parte, en la práctica pedagógica. Se entiende que es la actuación del docente en la que hace evidente el saber durante sus procesos de mediación y este saber, que adquiere la condición de pedagógico, se considera en términos cotidianos -el saber enseñar- como forma de mediación institucional del saber social.*

5.3 Factores de distanciamiento entre modelo pedagógico y prácticas de aula

El modelo pedagógico obedece a una política institucional, a unos lineamientos filosóficos que se ponen al servicio de ésta en su hacer pedagógico, mientras que las prácticas pedagógicas no siguen del todo los lineamientos que tiene el modelo, porque no cuentan con el insumo necesario que permita su empalme efectivo, es decir, mayor correspondencia entre lo aprendido y lo aplicado.

Así, la formación docente brindada por el Colegio Anglo Escocés Campestre, junto a la práctica de una educación tradicionalista y catedrática, no obedecen al modelo pedagógico adoptado por la institución; sin embargo, de manera paradójica, el modelo tradicional deja sus frutos al reflejar a través de los estudiantes, sus conocimientos de tipo enunciativos.

Por su parte, la gestión administrativa da muestras de ir en contravía del interés académico y pedagógico, porque acorta los espacios de capacitación y la socialización del modelo en dichos espacios; así, no existen los escenarios pertinentes que posibiliten acercamientos concretos entre directivos y docentes.

Por tanto, el modelo pedagógico es implementado en la institución educativa de manera unilateral, tiende a no tener en cuenta las características de la población, el contexto social y el perfil de estudiante que se quiere formar.

Entonces, las confusiones conceptuales entre modelo, tendencia y enfoque generan marcados distanciamientos, ya que muchos autores, docentes formadores y docentes hablan de modelo y enfoque como si fuera el mismo término; es decir, no hay claridad conceptual entre estos dos términos, que terminan confundiendo a la comunidad académica en general.

Al respecto comenta uno de los entrevistados, *los maestros no tiene claro entre modelo, enfoque y tendencia (...), inclusive entre los mismos autores y por consiguiente, los docentes nunca lograrán la comprensión, por ejemplo: algunos miran el aprendizaje significativo como modelo siendo un enfoque, entonces todo es un proceso de formación que no es coherente*(Entrevista Asesor, ver anexo 3).

Además, *teóricamente los maestros conciben el modelo pedagógico como la estructura pedagógica sobre la cual han de llevar a cabo su trabajo; pero en el momento de desarrollarlo, requieren de ellos una gran capacidad de reflexión, innovación y pro actividad que les permita diferenciar el ideal de la propuesta institucional, de sus intereses y convicciones personales* (Entrevista Rector, ver anexo 3).

Por ello, *la confusión no es solamente de los docentes sino de la misma institución (...). Es la institución la que confunde a los mismos maestros, porque sí le dice el enfoque que tenemos pero ¿Cómo? Entonces el maestro lo que hace es acomodarse y sujetarse a lo*

que la institución tiene, pero la confusión está desde el lado de la institución (Entrevista Coordinadora, ver anexo 3).

Según lo comentado por uno de los entrevistados, los docentes no poseen claridad entre las concepciones, en razón a la diversidad de posturas teóricas que existen sobre los mismos y que al aplicarlos a través de su práctica educativa, no logran la correspondencia pertinente. Algunos consideran el modelo, como una estructura sobre la cual se apoyan para la realización de sus prácticas, carente de un ejercicio reflexivo que les permita diferenciar con respecto a lo propuesto por la institución y su ejecución en el aula.

Existen otros factores que propician el distanciamiento entre modelo y práctica, como la rotación de docentes y la poca permanencia de muchos de ellos, que significan su incapacidad para estrechar los vínculos necesarios con los estudiantes y la institución, mejorar su autoestima y su desarrollo profesional.

El conocimiento de los modelos pedagógicos por parte de los docentes ejerce un papel crucial sobre las decisiones que éstos toman, relativas a lo que habrá de ser su ejercicio profesional. Es el conocimiento el que lleva al docente a asumir tal o cual rol dentro del aula o dentro del entorno educativo en el que se encuentra, a la vez que determina las tareas que asigna a los estudiantes.

El ejercicio del docente ha de tener un fundamento claro, porque sólo así se pueden establecer las metas acordes a las condiciones con las que cuenta y establecer las estrategias pertinentes que lo conduzcan a esos logros. De acuerdo a Carlos Vasco (2004), se considera que la pedagogía en algunos contextos domina a las prácticas pedagógicas, definidas como *un saber teórico generado por los pedagogos a través de la reflexión personal y dialogal, sobre su propia práctica pedagógica, que le permite teorizarla y comprenderla mediante la realización de ciertos constructos que son llamados modelos pedagógicos.*

Otros factores de distanciamiento, son expresados así por los entrevistados:

- a) el ver la educación como un negocio y no como un hacer colectivo con beneficio común.*
- b) la falta de identidad institucional de parte de todos los empleados, directivos administrativos y docentes y la rotación derivada de diferencia.*
- c) La no apertura de espacios de capacitación y la no socialización del modelo en dichos espacios.*
- d) Los tiempos de inducción y re inducción para la formación docente son escasos.*
- e) Los intereses administrativos van en contravía de los intereses pedagógicos.*
- f) La falta de credibilidad del maestro en sí mismo y en la posibilidad de ser agente dinamizador del proceso.*
- g) La rotación de docentes que conlleva a la no interiorización del modelo para ser aplicado en el proceso de enseñanza. Sumado a esto, la ausencia del método de enseñanza de acuerdo al modelo pedagógico.*

(Entrevista Rector, ver anexo 3).

Además, *la falta de interiorización del modelo por parte de los docentes, especialmente cuando no se dan los espacios para la capacitación en razón a tiempos de planeación, donde se trabaja haciendo énfasis sobre ésta y articulación de proyectos, sin tomar como referente un modelo pedagógico existente. Esta situación se da con los docentes nuevos quienes no tienen la suficiente preparación y apropiación de la filosofía institucional* (Entrevista Coordinadora, ver anexo 3).

Sí hay distanciamiento entre las prácticas y los modelos educativos, en razón a que las instituciones plantean modelos pedagógicos y forman híbridos, que no permiten que haya un rumbo claro y definido en el quehacer docente en la institución. Otra razón es que a los docentes no los forman desde un modelo, solo se los dan a conocer, entonces no

saben cómo se operacionalizan en el aula (Entrevista Mauricio Murcia (Profesor), ver anexo 3).

No existe la retroalimentación necesaria, hace falta consolidar los distintos eslabones que conforman la comunidad educativa del colegio Anglo Escocés Campestre, se destaca la falta de liderazgo que concrete la congruencia entre el modelo pedagógico y las prácticas de aula (Entrevista Pedro Pablo, ver anexo 3). No existe una política unificada claramente, que defina la filosofía del colegio Anglo Escocés Campestre, por lo que son evidentes vacíos importantes con respecto al conocimiento e implementación del modelo pedagógico, sobre todo por parte de docentes nuevos (Entrevista Coordinadora, ver anexo 3).

5.4 Dificultades y resistencias en la práctica educativa y el modelo pedagógico

En la institución educativa se presentan una serie de dificultades y resistencias; para empezar, la falta de preparación de los maestros y la asignación salarial que no corresponde con el escalafón docente y la complejidad de las tareas que debe llevar a cabo, desencadenan el bajo interés de los docentes por aplicar el modelo pedagógico, su falta de motivación y liderazgo.

Es preocupante también la primacía de lo empresarial sobre lo pedagógico, hay una gran diferencia cuando se habla de clientes en vez de estudiantes, cuando el dinero se convierte en el principal motor desvirtúa la misión educativa que ante todo, debe tener en cuenta los factores humanos implicados.

Además, es evidente la poca credibilidad que recae en el docente, el miedo a enfrentarse a lo novedoso, junto a la escases de políticas claras que marquen el derrotero institucional, entre otras; que impiden que en la práctica educativa se evidencie el modelo

pedagógico, por lo que los procesos de enseñanza-aprendizaje terminan descontextualizados del referente pedagógico y por ende, del contexto social y educativo donde se desenvuelve el estudiante.

Lo anterior, deja entrever una serie de situaciones que afectan la formación integral de los estudiantes, a la vez que hacen notoria la creciente brecha entre lo que fundamenta la propuesta educativa establecida en el PEI y la acción pedagógica del docente.

Los entrevistados respondieron así frente a las dificultades, *los factores que crean resistencia a la aplicación del modelo pedagógico a la práctica educativa son la falta de preparación de los docentes, falta de identidad con la filosofía institucional, falta de compromiso, los procesos de inducción y re inducción son superficiales y de poco tiempo y resistencia al cambio e innovación.*

Se encuentran variadas dificultades en la aplicación del modelo pedagógico en el aula de clase por parte de los docentes, como son la rotación de docentes, asignación salarial que no corresponde al escalafón del docente, junto al bajo interés de los docentes por aplicar el modelo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la falta de liderazgo para que jalonen los procesos pedagógicos y los pocos espacios de capacitación (Entrevista Rector, ver anexo 3).

Además, prima la visión empresarial sobre lo pedagógico y educativo, los intereses administrativos sobre los intereses pedagógicos, la falta de credibilidad y seguridad del docente como gestor dinamizador de los procesos educativos, los intereses particulares (docentes y administrativos) sobre los institucionales (propuesta pedagógica); la falta de un líder y la carencia de manuales de procedimientos. Hay que tener claro el concepto de empresa y el concepto de pedagogía bajo perspectivas distintas (Entrevista Rector, ver anexo 3).

Con respecto al sector oficial, se destaca lo siguiente, (...) *no se da realmente un proceso de apropiación del modelo pedagógico, más por la poca socialización y el mismo desinterés que tienen los directivos docentes, el rector y los coordinadores, porque ni ellos mismos, que son los que lideran y empoderan la institución, tienen claro lo que es el modelo pedagógico; éste se encuentra en un documento, pero en la práctica, cada quien hace lo que puede y se le antoja. Es más por ese lado del empoderamiento y el liderazgo que debe estar los directivos docentes al tanto, para que se haga una realidad institucional* (Entrevista (Formadora Docente), ver anexo 3).

Por otro lado es notorio, *el miedo a enfrentarse a algo novedoso, que requiere del docente cambiar su zona de confort, que no exista una política clara educativa que tenga la institución para saber hacia dónde quiere ir, hacia dónde quiere llegar* (...) (Entrevista Pedro Pablo, ver anexo 3).

Por estas circunstancias, los procesos de flexibilización y análisis que día a día se deben generar al interior de la institución y que permitan abordar los problemas y buscar las soluciones de manera inmediata, deben llevar a que se involucren todos los actores de la comunidad educativa en la solución de los procesos; sin embargo, los procesos administrativos y financieros no inciden cuando no se tiene la disposición de mejorar por parte de los docentes, ni por parte de las directivas de la institución.

En síntesis, es necesario que los procesos administrativos y financieros que hacen parte de la gestión administrativa y organizacional de la institución educativa, se dinamicen para hacer que el modelo pedagógico y demás teorías que subyacen en el PEI, como referentes teóricos (políticos y filosóficos) que tiene la institución para dar vida a las prácticas, se concreten en la acción del docente en el aula, en la óptima operatividad de las directivas institucionales.

5.5 La gestión del modelo pedagógico

Para realizar un estudio de los modelos y establecer una propuesta pedagógica que tenga en cuenta un proceso de investigación, deliberación y toma de decisiones para adoptar un modelo pedagógico, es pertinente definir el modelo pedagógico en términos de su implementación, a través de una evaluación del mismo, para que se lleve a cabo el proceso de puesta en marcha, en concordancia con el contexto y las necesidades inherentes a la institución educativa.

Al realizar un estudio previo sobre la caracterización de la población sujeto de la acción educativa, un análisis de la realidad del contexto social y la definición del perfil del estudiante que se quiere formar, se tienen en cuenta los elementos indispensables para la construcción de este tipo de modelo pedagógico.

A la pregunta de cómo gestionar el modelo pedagógico, la respuesta de uno de los entrevistados menciona que, *deben tenerse claros los principios del modelo pedagógico y se gestiona en la medida en que todos los docentes puedan aplicar el modelo a partir de la práctica. El modelo pedagógico mientras no se entienda, significa hacer una propuesta pedagógica inoperante* (Entrevista Rector, ver anexo 3).

Gestionar un modelo pedagógico implica tener clara una política educativa propia de una institución, un concepto de sociedad (entorno) desde lo que se quiere ofrecer, una organización en tiempos y espacios para la investigación, el análisis, la deliberación y la conclusión; pero sobre todo de la disposición de quienes intervienen en su construcción, para aceptar la diferencia en pro de la innovación pedagógica(Entrevista Rector, ver anexo 3).

Lo anterior, revela la recurrente falta de coordinación entre las partes implicadas (directivas, docentes, estudiantes y comunidad); así como la distancia que todavía falta recorrer frente a tal situación, en la búsqueda por concretar los espacios y las acciones que dinamicen las relaciones de los actores de la comunidad.

De acuerdo a las problemáticas propias del colegio Anglo Escocés Campestre, se sugieren dos estrategias concretas para la implementación del modelo pedagógico en la institución educativa:

- 1.) *A través de la capacitación interna que realiza en los procesos de inducción y re inducción, dirigidas a todos los miembros de la comunidad educativa.*
- 2.) *La capacitación externa que ofrecen entidades dedicadas a la formación educativa y pedagógica, en la cual participan directivos y docentes (Entrevista rector, ver anexo 3).*

A partir de estas dos estrategias, sumado al compromiso de parte de docentes, directivas y de los mismos estudiantes, el colegio puede iniciar un proceso para lograr materializar un modelo pedagógico que permita una clara aplicación de manera progresiva, y logre por tanto, la gestión y consolidación del mismo, en correspondencia a las necesidades de la comunidad y las acciones realizadas por los maestros.

5.6 Puntos de encuentro entre los referentes pedagógicos y las prácticas educativas

En este sentido es de anotar lo siguiente, *los distintos estilos de aprendizaje para aprender haciendo, reflexionando, compartiendo, autoevaluándose, auto dirigiéndose, con el fin de que el estudiante llegue a ser sujeto protagonista de su propio aprendizaje, es*

decir, que logre la autorrealización personal y social; en este sentido, se privilegia el análisis, la crítica, el trabajo en equipo y la autoformación, principios fundamentales para la propuesta de organización racional que reclama el mundo contemporáneo(Entrevista docentes grupo focal, ver anexo 3, entrevista 3).

Como punto de encuentro entre el modelo y las prácticas de aula está el sistema de evaluación institucional, allí se tienen en cuenta las debilidades y los logros de los estudiantes, se analizan los resultados en reuniones por ciclos y consejos académicos, los estudiantes los conocen. Aquí se observa que el sistema de evaluación es un proceso en el que los estudiantes participan, conocen los resultados y plantean soluciones frente a las problemáticas surgidas en el proceso, con el propósito de hacer de los estudiantes, críticos frente a las formas de evaluar.

Lo anterior surge en algunos casos, en relación a los docentes con mejor formación, en el sentido que, son capaces de flexibilizar y abrazar otras perspectivas para construir conocimiento y sacar provecho a los atributos presentes entre los estudiantes.

El modelo pedagógico de la institución (constructivismo sociocrítico) plantea la relativización del conocimiento, y resalta los procesos críticos de construcción del saber, esta perspectiva impulsa la transformación de la realidad a través de procesos de análisis crítico, cuestiona las formas de organización establecidas.

Los espacios, tiempos y contenidos son flexibles, responden a necesidades y problemas específicos de la sociedad donde estudiantes y docentes se encuentran inmersos, algunos ejercicios de evaluación llevados a cabo en el colegio, permiten visualizar esta perspectiva; sin embargo, es apremiante volver de esta situación algo recurrente, de lo contrario seguiremos asistiendo a una realidad de logros bastante limitados.

Otras consideraciones con respecto a los puntos de encuentro entre el modelo pedagógico y las prácticas fueron que,*se hace autoevaluación con presentación de*

trabajos, sustentaciones y con la participación de las familias que se integran en los procesos de recuperación y refuerzo estableciendo compromisos. Las distintas oportunidades para la recuperación llevan a realizar reflexiones acerca de la manera de solucionar los problemas y los compromisos que han adquirido consigo mismos y con la institución.

Además, el ambiente de colaboración es importante cuando se trabaja desde el aprendizaje significativo, esto permite que el estudiante se beneficie de las ayudas a raíz del dialogo con los compañeros y de las consecuencias afectivas que se obtienen a través del éxito que supone dominar un nuevo conocimiento (Entrevista grupo focal docente, ver anexo 3, entrevista 3).

En algunas ocasiones los docentes utilizan diferentes metodologías como trabajo de grupos, talleres, proyectos de investigación o proyectos de aula.

El trabajo colectivo se constituye en la metodología propicia para la interacción colectiva en la cual hay una confrontación o puesta en común de los trabajos individuales y grupales logrados mediante las actividades de planeación que son indispensables para el desarrollo de esta estrategia(Entrevista rector, ver anexo 3, entrevista 1).

Para materializar el aprendizaje significativo se desarrolla el trabajo abierto, la motivación es fundamental, el medio circundante, la creatividad, el mapa conceptual y la adaptación curricular que se hace por parte de los docentes de manera participativa y consensuada (Entrevista docentes grupo focal, ver anexo 3, entrevista 3).

Estas respuestas brindan algunas evidencias que señalan cierto acercamiento o encuentro entre las prácticas pedagógicas y las metodologías contempladas en el modelo pedagógico, concretamente desde el sistema de evaluación, puesto que el modelo pedagógico nace de la misma investigación, desde la necesidad de la institución educativa que se encuentra en proceso de potenciarla y mejorarla; sin embargo, son espacios que

hasta ahora se consolidan y esperan todavía el apoyo generalizado por parte de toda la comunidad educativa.

Mirado en el contexto de la corriente pedagógica activa (ver anexo 2), la cual hace énfasis en que la enseñanza debe responder a la curiosidad y a las necesidades del niño, y que debe ser una respuesta a los problemas que se le plantean, se realizan talleres, lecturas y ejercicios, las cuales requieren de un buen número de instrumentos que posibiliten el enriquecimiento de las estrategias utilizadas en el aula de clase.

Dicho acercamiento se da, tal como afirma Suarez Ruiz (2004), *a través del trabajo colectivo que posibilita una reflexión seria que enriquece las prácticas pedagógicas, que se concretan en iniciativas de investigación de la realidad institucional.*

El Colegio Anglo Escoses Campestreaglutina en la fundamentación de su propuesta pedagógica, bases psicológicas, sociológicas, sociales, epistemológicas y socioculturales, desde las cuales se comprende y se explica el qué, él por qué y él para qué de la enseñanza y del aprendizaje (ver anexo 2). Es en las prácticas pedagógicas, el aprendizaje y su evaluación, donde se necesita que los resultados sean consecuentes con las necesidades actuales del contexto.

Las dinámicas institucionales son cambiantes en razón a que no existe una política clara educativa que tenga la institución para saber hacia dónde quiere ir. Los procesos de flexibilización y análisis que día a día se tienen que dar al interior de la institución, que permitan que se aborden los problemas y dar soluciones de manera inmediata, son inexistentes en la actualidad y a corto plazo, prima la carencia de disposición para mejorar en este sentido por parte de los docentes y por parte de las directivas de la institución.

Del liderazgo, del empoderamiento de ese criterio de conocimiento de calidad, del líder que nombre las directivas, depende que todos los procesos sean funcionales. La institución cuenta con su modelo, lo que necesita es ser dinamizado por las directivas.

En esta medida, es un factor fundamental que en la institución educativa haya antigüedad del recurso humano, porque permite que el proyecto pedagógico se consolide y en un momento determinado hacia futuro, mejore.

Conclusiones

La presente investigación permite concluir que existen varios factores a tener en cuenta a la hora de aplicar modelos pedagógicos en el colegio Anglo Escocés Campestre.

Resulta primordial tener clara la concepción de modelo pedagógico y la diferencia que existe entre tendencia, modelo y enfoque para poder llevar a la práctica educativa de forma sólida, todos los postulados universales que se derivan en modelos pedagógicos que construye o adopta la institución.

El colegio Anglo Escocés Campestre necesita de un proceso de re-inducción y capacitación a maestros, a través de los líderes docentes, individuos con un amplio historial y experiencia, comprometidos con la filosofía institucional, conocedores de sus pares, los estudiantes, el entorno educativo en general del que hacen parte, para que de esta manera se lleve a cabo una capacitación efectiva y se haga válida y real la filosofía institucional en el aula, para que en la práctica educativa no se pierda el rumbo de los modelos que se pretenden implementar.

Existen muchas dificultades que generan distanciamiento entre los referentes pedagógicos propuestos y el quehacer del docente, la transición de los docentes, la falta de sentido de pertenencia y liderazgo, la ausencia de capacitación y la rotación de los maestros, son solo algunas de las dificultades con las que los colegios se encuentran en el momento de querer implementar modelos pedagógicos coherentes en el aula.

El maestro necesita abrir espacios de discusión y formación, así como compartir experiencias con sus pares y estudiantes con el fin de lograr el enriquecimiento profesional que necesita para que un modelo pedagógico cobre validez, a través del conocimiento que tienen los maestros desde su formación académica y pedagógica, brindada por las universidades que forman licenciados (en la que conocen la variedad y oferta de modelos),

y el compartir sus saberes, para lo que hace falta la actualización constante y activa de acuerdo a la realidad institucional en cuestión.

Existen acercamientos entre el modelo pedagógico y las prácticas de los docentes desde el sistema de evaluación y sus procesos de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación con la participación activa de los padres de familia; sin embargo, son muy limitados.

Podemos inferir mediante esta investigación que se están dando aproximaciones para que la fundamentación pedagógica no se quede en el papel, sino que cobre sentido en las aulas de acuerdo al contexto actual y a las dinámicas coyunturales de hoy en día.

Bibliografía

- ÁVILA PENAGOS, Rafael. *Pedagogía y auto regulación cultural*, Ediciones Ántropos, Colección Pedagogía Siglo XXI, Bogotá, 1991.
- BARRIGA, F. HERNANDEZ, G. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, Mc Graw Hill, México, 2002.
- BRUNER, Jerome. *Desarrollo cognitivo y educación*, Morata, España, 2001.
- CARR, W., KEMMIS, S. *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*, Barcelona: Martínez Roca, 1988.
- CARRETERO, M. *Constructivismo y educación*, Progreso, México, 1997.
- CORNEJO, J. *Análisis bibliográfico y caracterización de algunas estrategias de metodología cualitativa: historias de vida y grupos*, 1995.
- CHÁVEZ, J. DELER, G. SUÁREZ, A. *Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la pedagogía y la didáctica*, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, 2008.
- DE ZUBIRÍA, Julián. *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*, Bogotá: Magisterio, 2006.
- DÍAZ DE RADA, Ángel. *Etnografía y técnicas de investigación antropológica: guía didáctica*, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2003.
- DÍAZ QUERO, Víctor. *Construcción del saber pedagógico*, VDQ Ed., ULA Táchira, Venezuela, 2006.
- ELLIOT, J. (1986). *Autoevaluación, desarrollo profesional y responsabilidad*, en:

PÉREZ GÓMEZ, Ángel. Volver a pensar la educación. Volumen II. Madrid: Morata, 1998.

- ELLIOT, J. M. Otros. *Investigación acción en el aula*, Conselleria de Cultura Educació i Ciència, Valencia, 1986.
- FLÓREZ OCHOA, Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*, Mc. Graw Hill, Bogotá, 1994.
- GIROUX, H. *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Madrid: MEC y Paidós, 1990.
- GONZALEZ, R. *El constructivismo, sus fundamentos y aplicación educativa*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1995.
- HARGREAVES, A. *Profesorado, Cultura y Postmodernidad*, Madrid: Morata, 2001.
- IMBERNON, Francisco. *La Formación y el Desarrollo Profesional del Profesorado*, Madrid: Grao, 2000.
- IMBERNON, Francisco, y otros. *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*, España: Grao, 2002.
- KEMMIS, Stephen y McTAGGART, Robin. *Cómo planificar la investigación – acción*. Barcelona: Laertes, 1998.
- LABRA G, y otros. *La investigación - acción como herramienta para lograr coherencia de acción en el proceso de práctica profesional durante la formación inicial docente*, 2005, en: Estudios de pedagogía. [Online].

vol.31, no.2 [citado 27 Septiembre 2007], p.137-143. Disponible en la World Wide Web:

<http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052005000200009&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0718-0705

- LARROSA, Jorge. *Pedagogía profana: estudio sobre lenguaje, subjetividad, formación*, EDU/CAUSA, Argentina, 2000.
- LEWIN, K. *Action research and minority problems* Journal of Social Issues-2, 1946.
- LÓPEZ NOGUERA, Fernando. *El análisis de contenido como método de investigación*, Revista de Educación, 4, Universidad de Huelva, España, 2002.
- MARTÍNEZ, A. UNDA, M. *Maestro: sujeto de saber y prácticas de cualificación*, en: Revista Colombiana de Educación, UPN, No. 31, Bogotá, 1995.
- MESSINA RAIMONDI, Graciela. *Formación docente: del control al saber pedagógico*, en: Profesión Docente, No. 34, mayo, 2008.
- McKERNAN, James. *Investigación-acción y currículo. Métodos y recursos para profesionales reflexivos*. Madrid: Morata, 1997.
- NOT, Louis. *Las pedagogías del conocimiento*, Fondo de Cultura Económica, México, 2013.
- OSORNO, Marta, otros autores. *Experiencias docentes, calidad y cambio escolar: investigación e innovación en el aula*, Bogotá, 2002.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*, Conferencia

Internacional de Educación, Ginebra, 2008. En:

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf

- PORLÁN, Rafael. *Constructivismo y escuela: hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*, Diada, Sevilla, 1995.
- PRIETO, P. M. *La profesión docente, la formación de profesores y el problema del saber pedagógico*, en: Revista Perspectiva Educacional, No. 24, Valparaíso, 1994.
- SALDARRIAGA, Oscar. *Matrices éticas y tecnologías de formación de la subjetividad en la pedagogía colombiana siglos XIX y XX*, Revista Pretextos Pedagógicos, No. 9, Bogotá, 2000.
- SCHÖN, Donald. *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*, Paidós, Barcelona, 1998.
- SUÁREZ RUIZ, Pedro A. *Función docente: una perspectiva integrada de profesionalización*, en: Revista electrónica Diálogos Educativos, No. 15, 2008.
- SUÁREZ RUIZ, Pedro A. *Núcleos del saber pedagógico*, Orión Editores LTDA, Bogotá, 2004.
- SUÁREZ RUIZ, Pedro A. *Una didáctica pertinente a estándares y competencias*. Bogotá: CONACED, 2004.
- Revista Semestral - No. 8 - Noviembre de 2002 - IDEAD de la Universidad del Tolima.

- VASCO, Carlos. *Construyendo una propuesta pedagógica práctico-teórica: crónicas de una experiencia*, CEJA, Bogotá, 2000.
- VASCO, Eloísa. *El saber pedagógico en manos del maestro. Cuatro dimensiones del saber pedagógico*, en: Revista Alegría de Enseñar, No. 20, año 5, Cali, 1994.
- VELOZA, C. MARTINEZ, N. *Modelo pedagógico y lineamientos curriculares para el desarrollo de la formación integral*, Escuela Colombiana de Carreras Industriales, Bogotá, 2013.
- VIGOTSKY, Lev. *Pensamiento y lenguaje*, Paidós, Madrid, 1978.

Anexos

Anexo 1. Historia del colegio Anglo Escocés Campestre

Antes Liceo México –LIMEX-, empezó a funcionar en 1993 sus estudiantes pertenecían a estratos 4, 5 y 6 del sector de Suba en un horario de 7:30 a 1:30 p.m.

El crecimiento poblacional generó un problema de falta de cupos, sumado a la imposibilidad en aquel momento que tenían los estratos 1 y 2 con respecto al ingreso de niños y jóvenes a la educación.

Los directivos del plantel observaron esta realidad, así determinan en 1994, abrir un programa enfocado hacia la acción social, tendiente a prestar el servicio educativo a niños y jóvenes del sector que no tenían los medios económicos para acceder a colegios privados. Se recibieron un total de 400 estudiantes en los niveles de básica secundaria y media, quienes tuvieron a su disposición los bienes que ofrecía la institución cursando sus estudios en las horas de la tarde.

En el año 1995 nació la propuesta de ampliar y unificar el servicio en una jornada única de 8^a.m. a 3p.m. De esta manera se logra integrar a la comunidad teniendo en cuenta todos los niveles sociales de la ciudad, sin tener menoscabo de los servicios, se logra así un ambiente de participación, solidaridad y valoración del otro.

La finalidad educativa del proceso de socialización consiste en la cooperación como forma privilegiada para conocer los problemas que nos aquejan, compartir las posibilidades de proyección que tenemos, relacionar las formas de solucionar los problemas que nos agobian y dialogar para construir alternativas y consensos de enriquecimiento mutuo.

En consonancia con lo anterior, el colegio se dedicó a implementar por primera vez en Colombia, una labor educativa de manera simultánea entre distintos sectores sociales, totalmente diferentes. Entre ellas el fortalecimiento de valores, la dignidad humana, el derecho a la educación y el beneficio de la adquisición del conocimiento, sin tener en cuenta la apariencia social o el interés personal basado en el poder son la filosofía y la causa de educar.

Los procesos académicos y de formación del Colegio Anglo Escocés Campestre están en continuo crecimiento y retroalimentación, se evidencia un compromiso de la comunidad educativa en los resultados de las PRUEBAS SABER, las cuales ubicaron al colegio en categoría alta en la aplicación del año 2013.

Sin ninguna discriminación o prejuicio, el proyecto ha tomado conciencia, sostiene que para triunfar hay que vivir de manera pacífica, en respeto del espacio del otro; en la medida en que se comparten las mismas garantías educativas y de convivencia se comprende el verdadero sentido del porqué educamos.

VISIÓN PEDAGÓGICA. El Colegio Anglo Escocés Campestre considera que la pedagogía es una relación fundante de lo humano, en tal sentido está abierta a la constante construcción que responde a las necesidades de los tiempos y espacios concretos, por eso no es perenne ni estática, más bien es dinámica y recurrente, de avanzada y no retrospectiva en sus métodos y convicciones para formar al Ser Humano. Es actuante y se construye desde la práctica, la reflexión y las inferencias, no desde el dogmatismo proveniente de cualquier tipo de ideología, es natural y ha de responder a las circunstancias propias de cada hombre y cada espacio de la historia.

VISIÓN ANGLOESCOCESISTA: con los planteamientos interiores, la institución pretende que en un lapso de 5 años los estudiantes alcancen un énfasis en DISEÑO, que les permita recrear y elaborar conocimiento para comprender y transformar su entorno de manera creativa y recursiva. Además, formamos una comunidad educativa caracterizada por un alto grado de calidad humana, expresada en su compromiso con el conocimiento, la jerarquización cognitiva y la vivencia cotidiana, a través de los avances pedagógicos, para propender en los estudiantes una formación integral.

MISIÓN ANGLOESCOCESISTA: Somos una institución educativa privada con cobertura de la Secretaría de Educación, que pretende contribuir en la educación de las nuevas generaciones de bogotanos de diversas clases sociales, para crear un país en el que sea posible el desarrollo integral de la persona para el beneficio individual y social.

Anexo 2. Modelo pedagógico del colegio Anglo Escocés Campestre

Tendencia Pedagógica: Constructivismo Socio crítico.

Modelo pedagógico: Aprendizaje Significativo – Ausubel.

Justificación para la adopción del modelo: Al pensar en el aprendizaje escolarizado, el que sucede en el aula de clase, es obligatorio tener en cuenta paralelamente el proceso de la enseñanza y la evaluación de sus resultados. Ello implica considerar al mismo tiempo, cómo aprenden los estudiantes con el objetivo de enseñar y a partir del tipo de logros alcanzados, reorientar el proceso.

Aunque las teorías del aprendizaje se ocupan de interpretar el proceso en cualquier momento y circunstancia, nos interesa considerar el aprendizaje escolarizado y su evaluación correspondiente, en los ambientes de aula de clase, en los cuales se diseñan y crean condiciones especiales para que los estudiantes aprendan lo que la institución educativa planea, con unos determinados contenidos, para que se aprenda de formas determinadas y con ciertas mediaciones didácticas.

Nos interesan las teorías que buscan comprender el aprendizaje con privilegio en los procesos intra psíquicos, los procesos ínter psicológico o ambos como procesos interdependientes. Cada teoría pone el acento en algún aspecto: unas en la organización de los contenidos, otras en el diseño de los ambientes, en la progresión de los estímulos, en el procesamiento de la información que se recibe, en las operaciones mentales que se activan, en las interacciones sociales, etc.

A partir del análisis de cada teoría del aprendizaje, del papel docente que implican, del área del saber de la cual nos ocupamos en la enseñanza, de las características individuales de los aprendices, del nivel educacional en el cual se ejercen las funciones, etc., podremos tomar decisiones sobre la enseñanza y la evaluación. Todas estas consideraciones nos permiten realizar una enseñanza documentada, fundamentada y

argumentada desde una determinada interpretación del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación.

Dentro de las circunstancias descritas y en un contexto de formación docente, nos concentraremos, especialmente, a considerar el aprendizaje y la evaluación desde las teorías y autores que interiorizados dentro de la comunidad educativa.

Modelo pedagógico

El currículo es un campo de investigación y análisis dialéctico de la realidad que viven profesores y estudiantes. La investigación curricular es un proyecto de estimación crítica, transformación permanente comprometida con la reconstrucción de conocimiento y la acción social comprometida con el cambio social.

Esta concepción relativiza el conocimiento, y resalta los procesos críticos de construcción del saber, desde los cuales se genera una propuesta curricular comprometida con la consolidación de la comunidad educativa y el trabajo grupal solidario. La enseñanza es una actividad crítica y el profesor ha de tender a ser un emancipador comprometido consigo mismo, con la institución, con la sociedad y con el proyecto curricular.

La planeación es esencialmente participativa y comprometida. Esta perspectiva impulsa la transformación de la realidad a través de procesos de análisis crítico, cuestionando las formas de organización dominantes. Los espacios, los tiempos, los contenidos, son flexibles y responden a necesidades y problemas específicos de la sociedad donde estudiantes y docentes se encuentran inmersos.

Desde esta visión se presenta el colegio Anglo Escocés Campestre como un espacio que aglutina bases psicológicas, psicosociológicas, sociales, epistemológicas, y

socioculturales desde las cuales se comprende y se explica el objeto, el qué, él por qué o él para qué de la enseñanza y del aprendizaje.

Modelo Pedagógico Constructivista Crítico Social y Significativo

En oposición al modelo clásico de enseñanza -receptivo-pasivo-, el Modelo Pedagógico Constructivista Crítico Social y Significativo propone la construcción de conocimiento a partir de la revisión, organización, selección, transformación y reestructuración de las experiencias previas del sujeto, que resultan relevantes en su proceso de formación académica y en cooperación con sus profesores y compañeros de clase. (González, 1995). Según Veloza y Martínez (2013), las nuevas organizaciones mentales son básicamente producto de:

- La interacción del sujeto con el objeto de conocimiento (Piaget, 1952)
- La interacción con otros (Vygotsky, 1978)
- La significatividad que tenga para el sujeto (Ausubel, 1998)

Epistemología Genética de Jean Piaget

¿Cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a otro de mayor conocimiento? Piaget lo explica por medio del establecimiento de una serie de etapas evolutivas de las operaciones mentales, cada una de las cuales se caracteriza por la complejización de las propiedades de la etapa precedente.

La especialización cognitiva de cada una de las etapas, se genera a través de procesos de asimilación (incorporación de información nueva a estructuras mentales preestablecidas) y de acomodación (ajuste de las estructuras mentales propias del sujeto a las características del fenómeno *conocido*).

De acuerdo a lo anterior, el aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo del sujeto - etapa en la que se encuentre- y la actividad pedagógica debe

estar orientada a la gestión de operaciones y sus respectivas competencias (González, 1995). A nivel pedagógico esta propuesta se refleja en el rescate del estudiante como aprendiz activo y autónomo, el rechazo del profesor como sujeto autoritario y único dueño de la información, y la implementación en los currículos escolares de estrategias didácticas por descubrimiento y con carácter participativo teniendo en cuenta las capacidades de los estudiantes.

El modelo pedagógico constructivista promueve un estudiante constructor activo de ideas, basado en conceptos previos, capaz de incorporar nuevos conocimientos, ajustando la nueva información a los contextos en los que se desenvuelve.

Enfoque Histórico-Cultural de Vygotsky

Hasta el momento los procesos mentales y el comportamiento se explicaron en términos naturalistas, como respuestas reflejas a estímulos ambientales o como la organización de determinadas estructuras en momentos específicos del ciclo de vida. Vygotsky reivindica el carácter histórico y cultural de los fenómenos psíquicos superiores, ubicando su origen y evolución en la práctica sociocultural del individuo y teniendo en cuenta los mecanismos de influencia social en el aprendizaje y el desarrollo humanos (Barriga et al. 2002).

Entonces vemos, como las prácticas socioculturales organizan, transforman y dan expresión a los procesos psíquicos humanos, caracterizados por su diversidad y heterogeneidad; en el campo educativo esto se evidencia en el trabajo asociativo y cooperativo entre pares, acentuado por el papel mediador del docente (Rodríguez, 2013).

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO - David Ausubel

Modelo Pedagógico

Este psicólogo educativo postula que el aprendizaje está determinado por la reestructuración activa de impresiones, ideas, conceptos, esbozos mentales por parte del aprendiz. Además de superar la postura típica del aprendizaje sistemático (que lo reduce a meras asociaciones por memoria), el autor propone una participación mucho más activa y consciente del aprendiz, que en dicho proceso es capaz de:

- Establecer la pertinencia de la información abordada.
- Determinar diferencias y similitudes entre la información previa y la nueva.
- Reorganizar sus conocimientos bajo parámetros de inclusión y ampliación de los contenidos curriculares.

El proceso de enseñanza-aprendizaje conlleva a la adquisición de conocimientos, destrezas y capacidades para ser usados en forma creativa y competente en el medio en que el individuo se desarrolla, vinculándolos a su experiencia de vida y a su entorno.

El aprendizaje significativo de David Paul Ausubel

En la década de los 70's, las propuestas de Bruner sobre el Aprendizaje por Descubrimiento toman fuerza. En ese momento, las escuelas buscan que los niños construyan su conocimiento a través del descubrimiento de contenidos. Ausubel considera que el aprendizaje por descubrimiento no debe ser presentado como opuesto al aprendizaje por exposición (recepción), ya que éste puede ser igual de eficaz, si se cumplen ciertas características. Así, el aprendizaje escolar puede darse por recepción o por descubrimiento como estrategia de enseñanza, que resulta en un aprendizaje significativo o memorístico y repetitivo.

De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del estudiante. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el estudiante se interese por aprender lo que se le está mostrando.

Ventajas del Aprendizaje Significativo:

- Produce una retención más duradera de la información.
- Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido.
- La nueva información al ser relacionada con la anterior, es guardada en la memoria a largo plazo.
- Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del estudiante.
- Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos del estudiante.

Requisitos para lograr el Aprendizaje Significativo:

- Significatividad lógica del material: el material que presenta el maestro al estudiante debe estar organizado, para que se dé una construcción de conocimientos.

- Significatividad psicológica del material: que el estudiante conecte el nuevo conocimiento con los previos y que los comprenda. También debe poseer una memoria de largo plazo, porque de lo contrario se le olvidará todo en poco tiempo.
- Actitud favorable del estudiante: ya que el aprendizaje no puede darse si el estudiante no quiere. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en donde el maestro sólo puede influir a través de la motivación.

Tipos de Aprendizaje Significativo:

- Aprendizaje de representaciones: es cuando el niño adquiere el vocabulario. Primero aprende palabras que representan objetos reales que tienen significado para él. Sin embargo no los identifica como categorías.
- Aprendizaje de conceptos: el niño, a partir de experiencias concretas, comprende que la palabra "mamá" puede usarse también por otras personas refiriéndose a sus madres. También se presenta cuando los niños en edad preescolar se someten a contextos de aprendizaje por recepción o por descubrimiento y comprenden conceptos abstractos como "gobierno", "país", "mamífero".
- Aprendizaje de proposiciones: cuando conoce el significado de los conceptos, puede formar frases que contengan dos o más conceptos en donde afirme o niegue algo. Así, un concepto nuevo es asimilado al integrarlo en su estructura cognitiva con los conocimientos previos. Esta asimilación se da en los siguientes pasos:
 - I) Por diferenciación progresiva: cuando el concepto nuevo se subordina a conceptos más inclusores que el estudiante ya conocía.
 - II) Por reconciliación integradora: cuando el concepto nuevo es de mayor grado de inclusión que los conceptos que el estudiante ya conocía.

III) Por combinación: cuando el concepto nuevo tiene la misma jerarquía que los ya conocidos.

Ausubel concibe los conocimientos previos del estudiante en términos de esquemas de conocimiento, los cuales consisten en la representación que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de la realidad. Estos esquemas incluyen varios tipos de conocimiento sobre la realidad, como son: los hechos, sucesos, experiencias, anécdotas personales, actitudes, normas, etc.

Aplicaciones pedagógicas

- El maestro debe conocer los conocimientos previos del estudiante, es decir, se debe asegurar que el contenido a presentar pueda relacionarse con las ideas previas, ya que al conocer lo que sabe el estudiante ayuda a la hora de planear.
- Organizar los materiales en el aula de manera lógica y jerárquica, teniendo en cuenta que no sólo importa el contenido sino la forma en que se presenta a los estudiantes.
- Considerar la motivación como un factor fundamental para que el estudiante se interese por aprender, ya que el hecho de que él se sienta contento en su clase, con una actitud favorable y una buena relación con el maestro, hará que se motive para aprender.
- El maestro debe saber utilizar ejemplos, por medio de dibujos, diagramas o fotografías, para enseñar los conceptos.

Aportes de la teoría de Ausubel en el constructivismo

El principal aporte es su modelo de enseñanza por exposición, para promover el aprendizaje significativo en lugar del aprendizaje de memoria. Este modelo consiste en explicar o exponer hechos o ideas. Este enfoque es de los más apropiados para enseñar relaciones entre varios conceptos, pero antes los estudiantes deben tener algún conocimiento de dichos conceptos. Otro aspecto en este modelo es la edad de los estudiantes, ya que ellos deben manipular ideas mentalmente, aunque sean simples. Por esto, este modelo es más adecuado para los niveles más altos de primaria en adelante.

Otro aporte al constructivismo son los organizadores anticipados, los cuales sirven de apoyo al estudiante frente a la nueva información, funciona como un puente entre el nuevo material y el conocimiento actual del estudiante. Estos organizadores pueden tener tres propósitos: dirigir su atención a lo que es importante del material; resaltar las relaciones entre las ideas que serán presentadas y recordarle la información relevante que ya posee.

Los organizadores anticipados se dividen en dos categorías:

- Comparativos: activan los esquemas ya existentes, es decir, le recuerdan lo que ya sabe pero no se da cuenta de su importancia. También puede señalar diferencias y semejanzas de los conceptos.
- Explicativos: proporcionan conocimiento nuevo que los estudiantes necesitarán para entender la información subsiguiente. También ayudan al estudiante a aprender, especialmente cuando el tema es muy complejo, desconocido o difícil; pero estos deben ser entendidos por los estudiantes para que sea efectivo.

Relaciones y diferencias de Ausubel con respecto a Piaget, Vigotsky, Bruner y Novac

Piaget: Coincide en la necesidad de conocer los esquemas de los estudiantes. Ausubel no comparte con él la importancia de la actividad y la autonomía. Ni los estadios piagetianos ligados al desarrollo como limitantes del aprendizaje, por lo tanto, él considera que lo que condiciona es la cantidad y calidad de los conceptos relevantes y las estructuras proposicionales del estudiante.

Vigotsky: Comparte la importancia que le da a la construcción de historia de acuerdo a su realidad.

Bruner: Ausubel considera que el aprendizaje por descubrimiento es poco eficaz para el aprendizaje de la ciencia.

Novak: Lo importante para ambos es conocer las ideas previas de los estudiantes. Proponen la técnica de los mapas conceptuales a través de dos procesos: diferenciación progresiva y reconciliación integradora.

Conclusiones

David Paul Ausubel es un psicólogo que ha dado grandes aportes al constructivismo, como su teoría del Aprendizaje Significativo y los organizadores anticipados, los cuales ayudan al estudiante a que construya sus propios esquemas de conocimiento, junto a una mejor comprensión de los conceptos. Para conseguir este aprendizaje se debe tener un adecuado material, las estructuras cognitivas del estudiante, y sobre todo la motivación. Para él, existen tres tipos de aprendizaje significativo: aprendizaje de representaciones, aprendizaje de conceptos y aprendizaje de proposiciones.

Anexo 3. Entrevistas a diferentes integrantes del colegio Anglo Escocés Campestre

- **1RECT** ENTREVISTA PARA RECTOR:

1. ¿Cuál es el modelo pedagógico que ha adoptado la institución y por qué?

El modelo pedagógico adoptado por la institución es el constructivismo socio crítico, el cual explica que todos pueden aprender, que todos saben algo y que cada uno es responsable de la construcción del conocimiento y de la redefinición de lo aprendido. Un niño y un joven solo pueden aprender cuando tiene un proyecto de vida que es significativo para ellos, construye sus propias categorías de pensamiento, organiza su mundo y lo transforma; es importante conocer los conocimientos innatos con los que llega el niño, así se puede conocer la verdadera problemática y desde allí orientar la solución a sus problemáticas haciéndolos creativos, cuestionadores y críticos. Se revisan las teorías que subyacen al modelo, se revisa el papel del docente, las áreas del saber que se imparten, las características individuales de los estudiantes para poder tomar decisiones sobre la enseñanza y las formas de evaluar. Por todas estas razones el enfoque es significativo, es decir que los nuevos conocimientos se incorporan en la estructura cognitiva del estudiante, el estudiante logra relacionar los conocimientos nuevos con los conocimientos adquiridos.

2. ¿Cuál es el perfil de estudiante que está formando la institución?

El perfil del estudiante anglo escocés, caracteriza a un individuo con sentido social, capaz de comprender la realidad de su entorno, transformarla y ponerla al servicio colectivo. A través de un discurso argumentado plantea su posición personal, sin entrar en controversia, basado en el conocimiento adquirido y construido en el aula de clase y su práctica en cotidianidad. Desde las ciencias sociales y la educación artística expresa su sentir, aporta al saber y recrea su realidad.

3. ¿Cómo es el trabajo pedagógico de los maestros en la institución?

El trabajo colectivo se constituye desde la metodología propicia para la interacción colectiva en la cual hay una confrontación o puesta en común de los trabajos individuales y/o grupales, logrados mediante las actividades de planeación que son indispensables para el desarrollo de este espacio.

4. ¿De qué manera toma forma el modelo pedagógico de la I.E. en las prácticas pedagógicas?

A través del currículo integrado en que los temas se transversalizan por grupos de áreas, en las clases se busca homogeneizar estrategias a partir de un hacer pedagógico docente consensuado, creativo, flexible, participativo, tomando como referente los estándares de calidad, se imparte el conocimiento permitiendo que éste se ponga al servicio del estudiante. El aprendizaje es una construcción continua en la que el nuevo

concepto tiene un principio de verdad, realidad, comprensión desde el análisis y la comprensión por parte del estudiante.

Contexto: Puesto que se evidencian varias problemáticas inherentes a la aplicación del modelo pedagógico institucional por parte de sus docentes, ya que en el aula el modelo impartido no siempre es el mismo, pues se conjuga en dependencia de características puntuales de grupos, formación previa de docentes, entre otras,

5. ¿Qué razones permitirían explicar el distanciamiento entre el modelo pedagógico y las prácticas educativas?

a) el ver la educación como un negocio y no como un hacer colectivo con beneficio común.

b) la falta de identidad institucional de parte de todos los empleados, directivos administrativos y docentes y la rotación derivada de diferencias entre los distintos de la comunidad educativa.

c) La no apertura de espacios de capacitación y la no socialización del modelo en dichos espacios.

d) Los tiempos de inducción y re inducción para la formación docente son escasos.

e) Los intereses administrativos en contravía de los intereses pedagógicos.

f) La falta de credibilidad del maestro en sí mismo y en la posibilidad de ser agente dinamizador del proceso.

6. ¿Qué estrategias han sido utilizadas por la institución para actualizar y evaluar el modelo pedagógico: seminarios, grupos de estudio, talleres, jornadas pedagógicas?

- Semana de inducción docente y semana de desarrollo institucional.

-trabajo formativo de los martes.

- Procesos de auto capacitación de los conceptos básicos del modelo-

- Formulación y puesta en marcha de los proyectos pedagógicos transversales e integrados como: semana cultural, proyectos: “aprender aprendiendo”, “ventana a la imaginación”, “Un maestro que construye y sueña” y capacitaciones externas a través de las relaciones interinstitucionales sin costo alguno. Toda estrategia institucional requiere de docentes y directivos docentes con liderazgo, preparación y argumento.

- **2. COORD.** ENTREVISTA A COORDINADORA.

1. ¿Qué modelo pedagógico ha adoptado la institución?

El modelo de la institución es humanista socio crítico, pues la institución se ha dado cuenta que la sociedad necesita formar hombres integrales, con visión integral, seres aptos para la sociedad. Llevarlos a un aprendizaje crítico y a la vez significativo que comprende la creación, la autonomía, el autocontrol, donde tú mismo puedes saber que estás cometiendo un error y proponer la solución, por medio del amor, el intelecto, la razón y el afecto, en la dimensión convivencial y académica. Se pretende que las familias estén integradas al colegio, que propongan alternativas de solución en especial, frente a los problemas que se presenten en la vida familiar y su entorno.

2. ¿Qué estrategias han sido utilizadas por la institución para actualizar y evaluar el modelo pedagógico: seminarios grupos de estudio, talleres, jornadas pedagógicas?

Se ha construido y resignificado con base en los resultados de la evaluación institucional de los procesos convivenciales y pedagógicos, en equipos de trabajo, en reuniones de áreas, por ciclos 1.2-3-4. Al finalizar el año escolar. Se retoma lo que se está haciendo en las planeaciones, se hacen sugerencias a los ajustes y es de carácter participativo. Los padres de familia también como actores partícipes del proceso intervienen en los ajustes, especialmente aquellos que tiene más sentido de pertenencia.

3. ¿Cómo se relaciona el modelo pedagógico con el sistema de evaluación establecido por la institución?

De acuerdo al sistema de evaluación procesual formativa, y concretados los resultados en una tabla numérica, los estudiantes participan, conocen los resultados, plantean soluciones frente a las problemáticas surgidas en el proceso; para hacer que los niños sean críticos frente a las formas de evaluar se hace autoevaluación, con presentación de trabajo, sustentaciones, se dan unos plazos para que las familias y los estudiantes se integren en los trabajos de recuperación y refuerzos. Se da participación a los padres con anticipación de entrega de notas para establecer compromisos de ayuda a los niños y estar pendientes de ellos.

4. ¿Qué factores inciden en el distanciamiento entre el modelo pedagógico y las prácticas educativas?

La falta de interiorización del modelo por parte de los docentes especialmente cuando no se dan los espacios para la capacitación en razón a tiempos de planeación, donde se trabaja haciendo énfasis en planeación, articulación de proyectos, sin tomar como referente un modelo pedagógico existente. Esta situación se da con los docentes nuevos quienes no tienen la suficiente preparación y apropiación de la filosofía institucional.

5. ¿El currículo en su estructura es pertinente con el modelo pedagógico adoptado?

La estructura del currículo se hace con base en las expectativas y necesidades de la comunidad, no es camisa de fuerza ver contenidos y más bien contextualizarlos en la realidad del mundo de lo local, de lo distrital, utilizando los recursos que estén a su alcance en el entorno, se hace significativo, es decir que tenga aplicabilidad en la vida y en las realidades del país.

6 ¿Cómo se vivencia el modelo pedagógico en las institución?

En la investigación, en los proyectos, en el grado 9º. A partir de tesis y sus resultados, los comparten y dan a conocer a sus mismos compañeros, aparte de los proyectos de ley. Los eventos de socialización, el proyecto de lectura llamado una “ventana a la imaginación”, el plan lector. Semana cultural que se organiza teniendo en cuenta un país invitado en sus diferentes aspectos políticos, sociales y culturales. Cada año hay un país invitado para el conocimiento de nuevas cultura y el aporte de ellos al nuestro, en el intercambio.

- **3. GF. ENTREVISTA A DOCENTES** (grupo focal)

1. ¿Cuál es el modelo pedagógico adoptado para la institución?

El modelo adoptado es el constructivismo socio crítico y su enfoque, el aprendizaje significativo, que significa tomar los conocimientos previos que traen los niños, es decir se toma como referente la realidad de los niños, así se hace más fácil el aprendizaje y se amplía su bagaje cultural y social.

2. ¿Qué estrategias ha utilizado la institución para resignificar el modelo pedagógico?

Desde la evaluación institucional, donde se tiene en cuenta las debilidades y los logros. En reuniones por ciclos entre grupos y consejo académico. Cuando se indaga sobre las estrategias no son concretos, no puntualizan en las estrategias y plantean aspectos que no están relacionados, como lo referente a la autoevaluación, pero no han implementado estrategias concretas.

3. ¿Qué nivel de comprensión y apropiación se tiene del modelo pedagógico?

La mayoría de docentes han apropiado el modelo pedagógico con base en la lectura en las reflexiones de área, en reuniones de consejo académico, siguiendo la línea de trabajo del colegio y las realidades de los niños. También se identifican algunas debilidades del modelo, por ejemplo: a nivel de argumentación no es suficiente, entonces se trabaja desde las habilidades que tiene cada uno, generando espacios en la clase donde los estudiantes puedan potenciarlas. Ha leído, conocido, lo han discutido, pero en la práctica ellos manifiestan que es difícil su aplicación, pues se evidencia una falta de comprensión, es complejo llegar a esa interiorización, el paso de la teoría a la práctica, debido a que se busca la construcción del conocimiento y es difícil que los estudiantes lleguen a un nivel socio crítico de los distintos saberes, que se quedan en unos niveles de solo memorización y retención del conocimiento y no trasciende al contexto del estudiante.

4. ¿Qué factores influyen para no comprender la contextualización del modelo pedagógico en la vida del aula?

La falta de identidad de los docentes por la rotación. La falta de interés, motivación y el hacer cotidiano que trae unas prácticas amañadas, generando resistencia al cambio. Esto hace que el docente no tenga sentido de pertenencia y presente poca apropiación de la filosofía de la institución, entonces prefieren seguir con las mismas prácticas rutinarias. Uno de los factores que incide en el modelo pedagógico, es que la institución no ha establecido estrategias para dar una resignificación al modelo en la práctica docente.

5. ¿Qué factores inciden en el distanciamiento que se presenta entre el modelo pedagógico y las prácticas de aula en su colegio?

Falta mayor preparación y formación en lo relacionado con la filosofía institucional, los procesos de inducción y re inducción no son completos, caen en la inmediatez, lo que no permite hacer de la práctica algo rutinario y manejado desde estrategias de un modelo conductista.

6 ¿La metodología que se privilegia en la institución se basa en clases magistrales, talleres, guías, expediciones pedagógicas, investigación o proyectos?

En algunas ocasiones, y algunos docentes utilizan diferentes metodologías como: trabajo de grupos, talleres, proyectos de investigación, proyectos de aula. Otros acostumbran las clases magistrales. Aprendizaje por repetición en el que los estudiantes memorizan la información sin relacionarla con su conocimiento anterior o sus actuales experiencias. Los aprendizajes por repetición son entidades aisladas, desconectadas y dispersas en la mente del alumno.

7. ¿La evaluación de los aprendizajes se realiza a través de: exámenes escritos, exámenes orales, portafolios, sustentaciones orales, trabajos escritos, trabajos en grupo?

En relación con el sistema de evaluación y sus estrategias pedagógicas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, producción escrita, desarrollo de las habilidades del habla, el seguimiento que lleva el estudiante durante el periodo académico, el seguimiento que hacen los padres de familia que están involucrados en el proceso, la sustentación y la manera en que lo comparten con el grupo y como dan cuenta de la aprehensión del concepto. La evaluación es permanente, de tal manera que ella sea un insumo para el proceso del aprendizaje. Todas y cada una de las actividades no presenciales y presenciales son evaluadas bajo procesos de autoevaluación, pruebas directas, ensayos, prácticas y otros procedimientos adecuados a la naturaleza del conocimiento. Es importante que el estudiante a medida que se le va evaluando durante el seguimiento, conozca sus notas y las observaciones de tipo formativo y cualitativo que el docente estime valiosas. Al finalizar el curso se realiza la convocatoria en la cual se evalúan los conocimientos básicos para acreditar el curso.

Las distintas oportunidades para la recuperación llevan a hacer reflexión acerca de la manera de solucionar los problemas y los compromisos que ha adquirido consigo mismo y con la institución. El ambiente de colaboración es importante a tener en cuenta cuando se trabaja desde el aprendizaje significativo, esto permite que el alumno se beneficie de las ayudas a raíz del diálogo con los compañeros y de las consecuencias afectivas que se obtienen a través del éxito que supone dominar un nuevo conocimiento. Los mapas conceptuales son una de las estrategias a utilizar con este enfoque, para representar la comprensión de los estudiantes, así como para guiar su trabajo. Pero en algunos casos, a pesar de que se maneja un enfoque constructivista, no se parte de los saberes propios del estudiante; en cambio, es más la trasmisión de conocimientos que no llevan a que el estudiante construya nuevos saberes y haga transferencia a su contexto real.

8 ¿Qué puntos de encuentro existen entre prácticas pedagógicas y el modelo pedagógico de su institución?

Los distintos estilos de aprendizaje para aprender: haciendo, reflexionando, compartiendo, autoevaluándose, auto dirigiéndose, con el fin de que el estudiante llegue a ser sujeto protagonista de su propio aprendizaje, es decir, que logre la autorrealización personal y social. Se privilegia el análisis, la crítica, el trabajo en equipo y la autoformación, principios fundamentales para la propuesta de organización racional que reclama el mundo contemporáneo.

9. ¿Que hace que haya distancia entre el modelo pedagógico y las prácticas de aula?

Actualmente nos encontramos con una nueva realidad escolar, debido a factores que han ido cambiando como la desmotivación, la indisciplina y el clima del aula, también hay otros aspectos, como la mayor diversidad y heterogeneidad del alumnado y las necesidades educativas especiales presentes en las aulas, los distintos distractores mundiales, la falta de motivación y el descuido del padre de familia frente a los procesos que vive el estudiante, la poca comprensión que tiene el padre de familia de los nuevos enfoque y metodologías que se imparten en la institución, son factores que no favorecen una contextualización clara del modelo en las prácticas de aula. Para que exista un verdadero aprendizaje significativo se necesita que el estudiante comprenda y entienda lo que se aprende, lo que significa que tenga que esforzarse en el aprendizaje y estudiar.

10. ¿Qué estrategias pedagógicas han sido pensadas para lograr la pertinencia con el modelo pedagógico?

Las variables para hacer el aprendizaje significativo son: el trabajo abierto, la motivación, el medio, la creatividad, el mapa conceptual y la adaptación curricular que se hace por parte de los docentes de manera participativa y consensuada.

- 4. Entrevista realizada a los profesor Mauricio Murciay Pablo Romero, licenciados y magister en educación con alta experiencia en formación de docentes y como coordinadores de instituciones educativas del orden oficial y privado, son miembros de la institución quienes han aportado con su experiencia en la dinámica y consolidación de la propuesta educativa institucional (Grupo focal 2).

1. Ustedes con formación docente y también como formadores, quienes han privilegiado el aula están en capacidad de leer los procesos, ¿qué distancias encuentran entre las prácticas y el modelo pedagógico en las instituciones educativas?

5. MM (MAURICIO). *Sí hay distanciamiento entre las prácticas y los modelos educativos, en razón a que las instituciones plantean modelos pedagógicos y forman híbridos que no permiten que haya un rumbo claro y definido en el quehacer docente en la institución. Otra razón es que a los docentes no los forman desde un modelo y solo se los dan a conocer, entonces no saben cómo se operacionaliza en el aula. No enseñan el tránsito entre el modelo y el aula de clase. Algunas instituciones se inclinan por el constructivismo pero no se aplica.*

El docente no es formado en la pedagogía y didáctica, sólo en un saber disciplinar, entonces a la institución le toca formar para que el docente no se quede únicamente en lo que quiere hacer y enseña desde un modelo tradicional-conductista. Es raro encontrar una institución donde haya una congruencia entre el modelo pedagógico y las prácticas de aula.

6. PP (PEDRO PABLO): *Cuando se habla de modelo pedagógico en una institución educativa, se habla de una directriz empresarial que tiene en cuenta los procesos administrativos, de formación y académicos en un actuar conceptual y práctico, manejado por todos los miembros de la comunidad educativa.*

6. PP (PEDROPABLO). *Para que un modelo pedagógico se dinamice es necesario que existan al interior de la institución, un liderazgo del Rector, un compromiso de los mandos medios (coordinadores y administrativos) y una responsabilidad institucional (docentes y estudiantes). Si lo anterior no se da, cada día serán más distantes las prácticas frente al modelo pedagógico.*

6. PP (PEDRO PABLO). *Si la construcción del modelo no es el resultado de un trabajo en equipo, consensuado y construido desde la realidad institucional, la práctica pedagógica no es más que una didáctica tradicional puesta al servicio de un proceso de enseñanza aprendizaje propio de la realidad de los maestros, y no de una política institucional desarrollada desde un cómo, un qué y un para qué de un modelo pedagógico.*

2. ¿Qué creen los maestros que es un modelo?

5. MM (MAURICIO). *Los maestros no tienen claro entre modelo, enfoque y tendencia. No hay claridad inclusive entre los mismos autores y por consiguiente los docentes nunca lograrán la comprensión. Ejemplo: algunos miran el aprendizaje significativo como modelo siendo un enfoque, entonces todo es un proceso de formación que no es coherente. Tiene sentido formar a los docentes bajo un modelo porque la práctica pedagógica requiere un modelo. Si el maestro aplica su propio modelo la institución pierde el rumbo.*

6. PP (PEDRO PABLO). *Teóricamente los maestros conciben el modelo pedagógico como la estructura pedagógica sobre la cual han de llevar a cabo su trabajo; pero en el momento de desarrollarlo, requieren de ellos una gran capacidad de reflexión, innovación y pro actividad que les permita diferenciar el ideal de la propuesta institucional, de sus intereses y convicciones personales.*

6. PP (PEDRO PABLO). *Cuando un docente trabaja desde el modelo pedagógico institucional aporta significativamente a la calidad educativa del plantel, cuando lo hace desde su visión personal, obstaculiza los procesos y crea incertidumbre en los estudiantes.*

3. ¿Cómo define usted un modelo que oriente la práctica pedagógica?

5. MM (MAURICIO). *Un modelo es un proceso por el cual se debe desarrollar las prácticas pedagógicas, mirado desde el PEI. Todos los elementos como evaluación, didáctica, práctica deben dar elementos que conformen un modelo.*

6. PP (PEDRO PABLO). *Un modelo que orienta la práctica pedagógica no es más que una propuesta seria, concreta, organizada y sistematizada que tiene claros sus objetivos, es de conocimiento de todos los estamentos de la comunidad y habla el mismo lenguaje en todos sus procesos.*

4. ¿El modelo sería igual al currículo?

5. MM (MAURICIO). *No. El currículo es todo lo que conforma una institución educativa, es mucho más amplio, el modelo hace parte del currículo y no se debe confundir con el plan curricular. El modelo deriva toda la estructura del plan de estudios.*

6. PP (PEDRO PABLO). *No, el currículo evidencia los diferentes procesos de la estructura organizacional, académica y de formación, mientras el modelo plantea el camino, cómo se desarrolla el currículo.*

5. Desde su perspectiva como coordinador académico ¿cuál es la comprensión que las instituciones tienen de un modelo pedagógico?

5. MM (MAURICIO). *A la luz de la ley 115 y el PEI, al leer sobre modelo pedagógico les interesaba un discurso escrito sobre modelo pedagógico, pero cuando se planea un currículo no tiene en cuenta el modelo pedagógico, a no ser que la institución tenga claro el modelo y lo tenga personalizado, pero la rotación de docentes rompe el proceso de apropiación del modelo.*

6. PP (PEDRO PABLO). *Las instituciones educativas tienen claro que su hacer educativo requiere un modelo pedagógico que le permita impactar en su entorno local, regional y nacional; desafortunadamente aún falta que las instituciones redefinan y organicen su servicio, a la luz de las directrices de un modelo pedagógico.*

6. ¿Qué implica gestionar un modelo?

5. MM (MAURICIO). *Debe tenerse en claro los principios del modelo pedagógico y se gestiona en la medida en que todos los docentes puedan aplicar el modelo a partir de la práctica.*

El modelo pedagógico mientras no se entienda, es hacer una propuesta pedagógica diferente de las demás.

6. PP (PEDRO PABLO). *Gestionar un modelo pedagógico implica tener clara una política educativa propia de una institución, un concepto de sociedad (entorno) desde el que se espera impactar, una organización en tiempos y espacios para la investigación, el análisis, la deliberación y la conclusión; pero sobre todo, de la disposición de quienes*

intervienen en su construcción para aceptar la diferencia en pro de la innovación pedagógica.

7. ¿Cuáles son las dificultades para que el modelo pedagógico tome forma?

5. MM (MAURICIO.) *No se tiene en cuenta el contexto, el entorno social y el de los estudiantes, no responde a los requerimientos que tiene el país. No se define un modelo, o en ese híbrido, construir un modelo que responda a lo anterior, es decir, a las necesidades del contexto y que sea construido por la comunidad con un mismo lenguaje.*

6. PP (PEDRO PABLO). *Los intereses particulares (docentes y administrativos), sobre los institucionales (propuesta pedagógica); la falta de un líder y la carencia de manuales de procedimientos. El modelo pedagógico es de la empresa (colegio) no de quienes de manera transitoria pasan por ella (empleados).*

6. PP (PEDRO PABLO) *una cosa es lo legal y otra lo ideal: Hay que tener claro el concepto de empresa y el concepto de pedagogía, así su mirada es distinta.*

8. ¿Cuáles son los factores que hay que tener en cuenta para que el modelo tenga eco?

5. MM (MAURICIO). *Resistencia por parte del capital humano.*

Que el directivo docente ponga toda su sabiduría y conocimiento al servicio de los demás.

Que el docente se descargue de la política.

Que el padre de familia sugiera y muestre cual es la realidad de su institución.

Que el estudiante muestre los quiebres de la institución.

La construcción del modelo pedagógico es una construcción colectiva.

El sector oficial no tiene modelo pedagógico. Se cita el caso de Bogotá con su modelo de BOGOTA una gran escuela.

9. ¿Por qué razones la resistencia?

6. PP (PEDRO PABLO). *El miedo a enfrentarse a algo novedoso, que requiere del docente cambiar su zona de confort.*

6. PP (PEDRO PABLO). *El maestro no gana bien, no se le trata bien, se le deja hacer. Todo radica en la estructura empresarial puesta al servicio educativo. Las directivas son claves y si los docentes están dispuestos, el modelo pedagógico surgiría solo. Los docentes tienen un ideal laboral, pero también hay un ideal empresarial, no hay una política pedagógica clara y definida por parte de la institución. Ejemplo: Salesianos con el modelo preventivo, ...aula, patio, iglesia entre otros (Piedecuesta tiene su propia política educativa).*

10. ¿Lo docentes necesitan modelo pedagógico?

6. PP (PEDRO PABLO). No. Quien necesita de un modelo pedagógico es la institución, los docentes se deben identificar y comprometer con el modelo, ya que han sido preparados para eso, con las herramientas pedagógicas, didácticas y formativas.

- 5. Entrevista realizada a los profesionales Pedro Pablo Ruiz, Yolanda Sandoval y Luz Mery Ocampo.

ENTREVISTADORA:

Este ejercicio es para aclarar algunos aspectos relacionados con un problema que se ha identificado en las instituciones: el distanciamiento que se presenta entre los modelos educativos y las prácticas educativas de los docentes.

Están aquí presentes el profesor Pedro Pablo Ruiz, educador especialista en administración educativa, desde hace muchos años ocupa el cargo de rector y consultor educativo. La profesora Yolanda Sandoval, licenciada en humanidades, profesora de español e inglés en el colegio, con alta experiencia en pedagogías didácticas y metodologías. La profesora Luz Mery Ocampo, especialista en gestión educativa, con maestría en educación y también con alta experiencia en consultoría educativa, formadora de formadores, capacitación docente. Juntos contribuirán en el desarrollo de las preguntas de la entrevista. Uno de los temas a tratar es el distanciamiento que existe entre el modelo pedagógico y las prácticas del aula.

1. ¿Cómo ustedes, como formadores, como docentes y quienes han privilegiado el aula, están en capacidad de leer los procesos? En esa medida, ¿Qué distancias encuentran entre las prácticas pedagógicas y el modelo pedagógico en las instituciones educativas?

6. PP. *“Si hablamos de prácticas pedagógicas versus modelo pedagógico, es algo que realmente en las instituciones educativas es muy poco lo que se hace, de igual manera, son muy pocas las instituciones educativas que han privilegiado el hacer pedagógico con base en un modelo pedagógico. La distancia grande que existe entre los dos ítems expuestos, está en que el modelo pedagógico debe obedecer a una política institucional, debe obedecer a unos lineamientos filosóficos que se pondrán al servicio de éste en su hacer pedagógico; en el caso de las practicas pedagógicas, éstas deben obedecer a los lineamientos que tiene el modelo pedagógico, desafortunadamente vemos la práctica de una educación netamente tradicionalista y catedrática en la que estamos inmersos todos los docentes en la mayoría de los casos, en las instituciones educativas de carácter privado o de carácter público, realmente no obedecen esas prácticas al modelo pedagógico que haya adoptado la institución educativa”.*

2. Profesora Yolanda ¿qué opinas?

4. YS *Bueno... considero que no hay tanta distancia, porque no hay como tal modelos pedagógicos que se puedan incursionar en los métodos educativos, en los procesos de enseñanza aprendizaje, considero que cada docente en su quehacer diario incursiona de manera polifacética en todas estas metodologías ya establecidas, porque son modelos*

universales para su propio quehacer y beneficio propio, entonces eso depende del contexto en que se esté desarrollando el quehacer docente en el momento, depende del espacio, del contexto, de la población a quien va dirigida. Modelo como tal no existe, yo pienso que todos los docentes somos muy polifacéticos, dependen de todas las circunstancias que nombre anteriormente.

3. Para ti ¿qué es ser polifacético entonces en el campo de la docencia?

4. YS *Voy a dar un ejemplo muy concreto: de pronto el profesor se enfrenta a un grupo de 45 estudiantes en un espacio bastante reducido. El método que puede experimentar ahí el docente es el tradicional, para poder centra la atención del estudiante, entonces se vuelve netamente tradicional la clase, en el sentido de que me dedico a dictar o a escribir, entonces el estudiante pasa a ser una tabula rasa con poca participación; si por el contrario, yo me encuentro con un grupo que es argumentativo, crítico, entonces yo puedo implementar otro tipo de metodología; depende de eso, del contexto en que yo me esté desarrollando como docente.*

Como tal, no hay un modelo definido en Colombia, nosotros estamos adoptando durante muchísimos años la metodología francesa y la estadounidense, pero como dice el profesor Pedro Pablo y a eso me adhiero, es que como tal, cada institución debe montar su propio modelo de aprendizaje, de enseñanza, precisamente dependiendo del contexto y del estudiante como tal. Las necesidades del estudiante francés no son las mismas del estudiante colombiano, como tampoco lo son la del estudiante rural, ni el estudiante urbano, entonces el docente se debe enfocar en las necesidades del momento del estudiante y poder suplir esas necesidades a través del proceso de enseñanza aprendizaje, viendo al estudiante como un agente activo de esa educación, no como un agente positivo (...), sino con seres humanos con los que interactuamos; entonces, también tomar en cuenta el punto de vista del estudiante, obviamente dejar el rol de docente que es el de enseñar, pero ya no es el docente que enseña, sino el docente guía.

7. LMÉI, *en su búsqueda, en el explorar, en el investigar escucha del aprendizaje significativo, que este modelo, que el otro , pero ¿Realmente eso es lo que va hacer en el aula?, entonces sí es necesario que las instituciones educativas lo asuman como parte del proceso de formación de sus maestros, para detectar lo bueno, qué tanto saben los profesores de su modelo pedagógico o cómo se puede llevar a la práctica, pero eso debe ser institucionalizado, por eso es que el profesor conoce la teoría, pero cómo llevarlo al aula debe ser por parte de la institución.*

6. PP *“Si por ejemplo, vemos lo que es el criterio de calidad educativa puesto al servicio de un ideal confuso entre la práctica pedagógica y el modelo pedagógico, eso netamente es un ideal. La realidad está cuando la institución educativa, vista desde su equipo directivo, vista desde sus coordinadores y desde la disposición de los docente y los estudiantes, son capaces de marchar sobre un manejo pedagógico en que todos deben ir al mismo ritmo, en el que todos deben marchar sobre los mismos procesos en que todos hacen parte del todo.*

Desafortunadamente cuando esto no ocurre por la misma dinámica, por la misma cantidad de tiempo, por la falta de recursos o por la misma disposición del recurso humano, decir que la práctica pedagógica hacia el modelo pedagógico está muy cercana, no, por el contrario están muy distantes. Para que eso llegue a ser muy cercano se necesita de tiempo que permita la investigación, un tiempo que permita la reflexión, el análisis y sobre todo una nueva documentación puesta al servicio de la institución educativa”.

4. Entonces ustedes que han estado compartiendo allá con docentes, han formado docentes, pero también han sido docentes, ¿Cuál creen que es el imaginario o la comprensión, que tienen los docentes sobre los modelos pedagógicos?

6. PP: *“Las instituciones educativas hoy preparan a los docentes para que sean capaces de amoldarse a un modelo pedagógico, que es el campo de acción donde ellos han de desarrollarse. Lo que realmente necesita el docente no es un concepto de modelo pedagógico, lo que necesita es que se le presente una plataforma de acción pedagógica en la que él pueda optimizar sus procesos y pueda ser elemento cambiante del proceso educativo de su propia institución donde está laborando, sea privada o sea pública, la calidad del tiempo que él le dedique a su institución, la calidad del trabajo, pero sobre todo, la disposición que él tenga para apropiarse lo que es de beneficio y de conocimiento general, es lo que fortalece a una institución de calidad. Entonces, no es necesario que el docente tenga un concepto de modelo pedagógico, es necesario que tenga las herramientas y la disposición para hacer parte de un modelo pedagógico.*

5. ¿El profesor necesita de un modelo pedagógico o es la institución quien necesita un modelo pedagógico?

6. PP: *“EL modelo pedagógico es institucional, el maestro es un hacedor de un modelo pedagógico”.*

7. LM: *“el modelo pedagógico es institucional, estoy de acuerdo con Pedro Pablo, es cien por ciento institucional, porque el profesor puede traer todo el conocimiento y la teoría, pero es la institución dentro de su contexto que lo apropia y lo aplica a la realidad institucional”.*

6. El modelo pedagógico ¿Es lo mismo que un currículo?

4. YS: *No. El currículo como tal es la temática que se va a desarrollar y el modelo es de qué manera lo voy a poner en práctica, para que sea eficaz.*

7. LM: *El modelo pedagógico dinamiza y hace activo el currículo.*

6. PP: *Administrativamente un currículo es el todo de una institución educativa vista como todos los procesos administrativos, pedagógicos y de formación que hacen parte del proyecto educativo institucional y que se fortalece de un todo. El modelo pedagógico es una bitácora, es un cómo se pueden ir desarrollando esos procesos. El modelo pedagógico es un ideal con una teoría, con una serie de procesos, con una serie de pautas de manejo que han de permitir tanto el desarrollo empresarial, a nivel*

administrativo, como la optimización de los procesos académicos dentro de una institución educativa. De ahí que debe estar muy bien cimentado desde lo filosófico, desde lo operativo, desde lo metodológico, desde lo didáctico, para que tenga resultados. Pero entonces no podemos decir que currículo es igual a modelo.

7. ¿Cuáles son las dificultades para que el modelo pedagógico tome forma en las instituciones? ¿Cuáles consideran ustedes que son los obstáculos para que un modelo pedagógico tomado como referente pedagógico que dinamiza esas prácticas no se lleve a cabo?

6. PP: “Miremos dos escenarios: la institución educativa que tiene montado un modelo pedagógico ajeno a su institución y está puesto porque fue una propuesta exitosa de otra institución educativa, no tendría sentido el modelo pedagógico. Si es un modelo pedagógico que nace desde la misma investigación, desde la misma detección y necesidad de la institución educativa; en esa medida el modelo pedagógico está potenciando la institución y la está haciendo día a día cada vez mejor.

Hacia la pregunta que nos haces de los obstáculos que puede haber, soy reiterativo hacia lo que dije hace unos minutos: uno de los obstáculos para que un modelo pedagógico surja está en la disposición positiva o negativa que tenga el recurso humano, dos, de que no exista una política clara educativa que tenga la institución para saber hacia dónde quiere ir, hacia dónde quiere llegar; tres, los procesos de flexibilización y análisis que día a día se tienen que dar al interior de la institución y que permitan abordar los problemas y la búsqueda de soluciones de manera inmediata, a corto, mediano o largo plazo, a través del involucramiento de todos los actores de la comunidad educativa en la solución del proceso. Yo diría que la parte del recurso financiero no incide mucho cuando se tiene esa energía, esa disposición, se tiene esa capacidad de mejorar, por parte de los docentes y de las directivas de la institución, y como herramienta clave a los estudiantes y los padres familia”.

8. Ustedes, como profesores que han trabajado en el sector oficial y que tienen alta experiencia en la conducción de los procesos institucionales, ¿Cómo han visto la situación en relación con la apropiación de los modelos pedagógicos por parte de los docentes en el sector oficial?

7. LM: “No tengo mucha experiencia en el sector oficial, pero en esta experiencia que tuve de las consultorías educativas en dicho sector, sostengo que no se da realmente un proceso de apropiación del modelo pedagógico, más por la poca socialización y el mismo desinterés que tienen los directivos docentes, el rector y los coordinadores, porque ni ellos mismos, que son los que lideran y empoderan la institución, tienen claro lo que es el modelo pedagógico; éste se encuentra en un documento, pero en la práctica, cada quien hace lo que puede y se le antoja. Es más por ese lado del empoderamiento y el liderazgo que debe estar los directivos docentes al tanto, para que se haga una realidad institucional”.

4. YS: “Además porque se da como un fin no importan los medios, lo dice la profesora, o sea independientemente del modelo que adquiera cualquier docente, lo importante es que se muestren resultados como las pruebas saber que obviamente corroboren que se

están haciendo los procesos adecuados en cuanto a la enseñanza aprendizaje, todas las pruebas que miden los saberes de los estudiantes, dejando de lado si el docente está aplicando la metodología concreta o no, es más, yo diría que en Colombia no hay ninguna institución que haya mirado determinantemente cuál es su modelo pedagógico. Lo que importa es que se muestren resultados sin importar de qué manera”.

6. PP: *“La educación pública lo tiene todo, tiene infraestructura, tiene recursos, tiene tiempos, pero yo diría que desafortunadamente no tiene acuerdos y los modelos pedagógicos al interior de las instituciones educativas, dentro de la experiencia que yo tengo a nivel público, está en que todos jalonan para su lado, un rector está más en el afán de cumplir con una serie de funciones que le fueron delegadas, más administrativas que pedagógicas, un equipo de coordinadores que está en el día a día por responder a una serie de tareas que también se le coloca por parte del ente central y por parte de la misma institución y unos docentes que en realidad son muy pocos los que quieren progresar dentro del proceso de investigación que están solamente por cumplir con un elemento contractual; entonces mientras en la institución pública no haya un engranaje, no haya un todo, no haya un diálogo constante para poder llegar a acuerdos que permitan la consolidación de los modelos, entonces la educación pública terminará siendo lo que hasta en los últimos años ha sido el cumplimiento de una serie de funciones, el cumplimiento de una serie de tareas. Sigo planteando como lo hice en un conversatorio de rectores: yo pienso que sería importante que a nivel distrital se fijara un modelo pedagógico propio para todas las instituciones educativas públicas y que cada una de ellas de acuerdo a las necesidades de su institución, lo implementara y trabajara y en esa medida podríamos hablar de Bogotá como un todo y no de un institución pública, muy independiente la una de la otra dentro de todo lo que es el territorio distrital”.*

9. ¿Consideran ustedes que dentro del sector oficial existe cierta resistencia a esa apropiación del modelo pedagógico?

6. PP: *“No es tanto la resistencia, es la disposición que haya dentro de los maestros en el caso de los maestros, en el caso de la parte del distrito, es la disposición de los maestros versus el cumplimiento de tareas, no ha permitido que entre ellos hayan los tiempos suficientes o los diálogos suficientes para formar, para configurar un modelo pedagógico institucional y también, querer juzgar la parte contractual pública, pero el docente público solamente le interesa trabajar seis horas diarias, cumplir con 24 horas de clase y chao bambino”.*

10. Y en el sector privado donde están más o menos regulados todos estos procesos institucionales, académicos y pedagógicos ¿Los ven ustedes también como factores que impidan que esa coherencia entre el modelo pedagógico y las prácticas se den?

6. PP: *“No el gran liderazgo de rectores, (de hecho, conozco de cerca muchos), del liderazgo, del empoderamiento de ese criterio de cocimiento de calidad, de líder, de guía que coloque un rector, todos los procesos son funcionales y si la institución educativa con el tiempo ha venido trabajando un modelo pedagógico, todo comienza a correr como un reloj. La institución tiene su modelo, lo que necesita en el tiempo es que no sea perenne,*

en las personas que contraten, ellos son los que dinamizan los modelos pedagógicos. Si es un factor importante que en una institución educativa haya antigüedad del factor humano, porque eso es lo que va permitir que el proyecto pedagógico se consolide y en un momento determinado mejore día a día. La rotación de los maestros unido a la baja calidad de los salarios, hace que los procesos en los modelos pedagógicos se detengan, retrocedan o en muchas oportunidades sean nulos”.

11 ¿Puedes agregar algo con respecto a lo que está diciendo Pedro Pablo?

7. LM: “Quiero reafirmar lo que él está diciendo y es en el liderazgo de los directivos, docentes, rectores y coordinadores que se dinamizan los procesos, y si ellos no hacen nada, sea en el sector público o en el privado, porque esos procesos se hagan realidad, pues no ocurre nada, entonces siempre insisto en el liderazgo”.

4. YS: “La idea es que esos procesos precisamente no deshumanicen los propios procesos, porque a veces, por dar resultados se deja de lado la parte humana. Hay que tener en cuenta que para que esos modelos pedagógicos se lleven a cabo es individualidad de cada docente de cómo los enmarque. Puede haber muchos postulados o uno solo de un tipo de modelo pedagógico para una institución concretamente, pero quien los desarrolla de una manera muy particular, individual, es el docente y es quien dinamiza esos procesos y los hace efectivos. Lo que dice el profesor Pedro Pablo es muy cierto: la antigüedad de los docentes frente a lo que las directivas plantean, es lo que hace que eso sea veraz y oportuno para cada institución”.

12. ¿Qué significa gestionar un modelo?

4. YS: “Que se lleve a cabo, de manera activa y positiva. Eso es gestionar. Hacer que sea posible, que sea veraz”.

6. PP: “Gestionar un modelo es hacer realidad un ideal”.

7. LM: “Pero también dentro de esa gestión algo que no se le hace es el seguimiento, porque este es el modelo pedagógico, estos son los elementos, pero no hay un seguimiento a ver si realmente se están llevando los procesos en el aula, también esa parte del seguimiento a los procesos está haciendo falta.

13. Ustedes como conocedores de todas estas cuestiones ¿Qué estrategias se les viene a la mente para poder implementar los modelos pedagógicos en las instituciones y que de verdad los maestros los apropien y los ejecuten?

4. YS: “Primero es la capacitación, yo pienso que muchos docentes tienen el conocimiento de cómo es, pero no tienen cómo practicarlo, cómo ponerlo en práctica. Entonces. Primero capacitación. Segundo pienso que debe ser muy dinámico, algo que realmente impacte al estudiante y que le dé un aprendizaje significativo, porque no es enseñar por enseñar, hoy en día el docente debe tener como meta enseñar para que sea significativo para el estudiante, pero todo debe ser a través de la capacitación. Muchos docentes conocen los modelos pedagógicos, sabemos de todos los modelos

pedagógicos que existen, incluso como dije anteriormente, los incursionamos en el aula de clase de manera polifacética todo el tiempo. Lo que pasa es que falta unificar cual y como lo voy a llevar a la práctica docente día tras día, para que los estudiantes también se motiven y hagan de este conocimiento algo bonito, que no sea de pronto la clase tediosa de matemáticas o la clase tediosa de inglés que es otro coco de los estudiantes, sino que sea algo bonito y que a los estudiantes les guste hacerlo y eso puede ser a través de las dinámicas”.

7. LM: “Primero la reflexión y la construcción colectiva, donde tanto los maestros, como los estudiantes y padres de familia, contribuyan y digan según este contexto, según las necesidades cómo se debe evaluar; también se deben tener muy claros los elementos del modelo pedagógico, estos son los elementos que vamos a tener en cuenta, pero que no sea una imposición ni autoritario, sino que sea una construcción colectiva a partir de la reflexión y la participación que es lo que puede permear un poquito, y que permee lo que se quiere realmente con la institución.

6. PP: “Aunado a lo que ellas dicen se pueden fijar tres grandes momentos: uno de diseño y construcción del modelo, en el que se deben detectar las necesidades institucionales, se debe fijar una política, se deben dar unos criterios teóricos, se deben generar unas metodologías, se deben establecer unas didácticas y se debe grabar un documento.

Un segundo momento que es el de implementación, en el que todo el recurso humano de la institución se ponga al servicio de ese modelo que ha sido diseñado, y un tercer momento que sea el de retroalimentación y evaluación del mismo modelo como tal, para que sea dinámico y en el que las experiencias que se hayan tenido como exitosas lo fortalezcan más y aquellas que hayan sido débiles se conviertan en una oportunidad de mejorar para que día a día ese modelo como tal, sea más apropiado por los profes. En la medida en que este tenga un excelente resultado se da el impacto institucional que con sus egresados la institución obtiene en todo el contexto educativo”.

14. ¿Han observado en la práctica de los docentes que de pronto haya una confusión entre modelo, tendencia y enfoque y que sea un de las razones por las cuales tampoco se tenga en claro cómo aplicarlo en el aula?

6. PP: Yo diría que no hay confusión, porque con esa teoría vienen hoy todos los docentes de las universidades que han estudiado maestría, o han estudiado especialización, les hacen la diferenciación; la confusión se presenta cuando llegan a una institución educativa que no tiene claro los 3 conceptos. Ellos simple y llanamente sienten que se encuentran inmersos en una educación netamente tradicionalista en la que aquellos conceptos que traían de la universidad no tienen ninguna realidad ni lugar, o contexto donde están trabajando.

7. LM: “La confusión no es solamente de los docentes sino de la misma institución como dijo Pedro Pablo. Es la institución la que confunde a los mismos maestros, porque sí le dice el enfoque que tenemos, pero ¿cómo?, entonces el maestro lo que hace es

acomodarse y sujetarse a lo que la institución tiene, pero la confusión está desde la institución”.

15. ¿Qué estrategias pueden pensar para que el modelo cobre vida en la institución?

7. LM: “Lo primero es, como decía Pedro Pablo, si el modelo se construye entre todos, con el aporte de todos a partir de la reflexión puede ser un buen comienzo. A partir de la construcción de la implementación y el seguimiento que se le haga, son tres estrategias y me uno a las estrategias de Pedro Pablo que son las que pueden servir para que se haga una realidad, que deje de ser una teoría y que se vaya a la práctica, pero entonces como uno detecta y de acuerdo a la experiencia que he tenido en los colegios donde ha habido la oportunidad de apoyar el plan de mejoramiento, por eso todos pueden hablar el mismo lenguaje, ¿por qué? Porque todos conocen que se han apropiado del modelo, se ha socializado, se ha divulgado, y cuando se apropian saben cuáles son los elementos, no es lo que está en el documento, ni repetir el documento, sino que se apropian esos elementos que hacen parte de ese modelo, ahí puede ser un buen comienzo para que se haga realidad en el aula.

4. YS: “convertirlo en verdad y que sea haga una acción, que sea efectivo”.

16. ¿Qué recomendaciones le harían ustedes al colegio Anglo Escocés Campestre para que de verdad esa vivencia del modelo pedagógico sea una realidad en la institución?
¿Qué recomendaciones le darían ustedes a los directivos y a los docentes?

4. YS: “Unificar criterios, cuando ya todos sabemos para donde vamos, empezamos todos a hablar el mismo idioma, distinto a cuando se tienen los conceptos sobre la base y no lo volvemos realidad, pues cada uno hace lo que medianamente puede hacer desde su propia posición jerárquica, en este caso del colegio Anglo Escocés. Entonces las directivas cumplen con poner todo sobre el papel, los docentes tratan con lo que pueden hacer, con lo que tienen, con lo que traen de la universidad, junto a los estudiantes; la idea es que cada quien empiece también desde su posición a hacer lo que debe hacer, pero todos yendo tras la misma meta”.

6. PP: “Parte de la intervención con ustedes habla de nuestro quehacer en el Colegio Anglo Escocés Campestre, la dinámica tanto pedagógica como formativa y administrativa; es obvio que desde afuera, uno puede ser visto con otros ojos y lo más importante, surgen una serie de expectativas alrededor de nuestro trabajo que posibilita el mejoramiento a través de la autoevaluación del proceso. Es importante que a nosotros nos den esos aportes de afuera, incluso con el mismo personal que tenemos dentro, porque nos va a permitir mejorar día a día”.

7. LM: “Que unifiquen sus criterios, porque al hacerlo, toda la comunidad educativa va a hablar el mismo lenguaje. Que se dé a conocer realmente cuál es el modelo que se tiene, cuáles son sus elementos; yo insisto mucho en los elementos, porque el modelo tiene unos elementos, como la forma de evaluar, los contenidos, los tiempos... a veces lo he visto en muchos colegios, llega un profesor nuevo y le dicen, tenga, este es su grupo, esta es su materia y ya ¡váyase!, sin conocer realmente cómo se trabaja en la institución. Entonces hay que establecer la estructuración, la implementación del modelo y a partir

de ahí, si funciona, obviamente, el profesor lo que hace es llegar y él se apropia a lo que tiene la institución; pero si no se hace y como lo dice Yolanda, arranca a trabajar y hagamos lo que pueda, pero sin saber para dónde vamos.

17. ¿Alguna otra recomendación profesora Yolanda para el colegio?

4. YS: *Yo pienso que el profe tiene muy claros los criterios, de pronto hacerlos más visibles, los tiene bastante claros, hacerlos más visibles y que se vuelvan verbos, es decir, que todos empiecen a accionar bajo la misma línea y sobre la misma meta, porque el profe tiene muy claros los criterios, muy apropiado el tema, tiene un modelo pedagógico bastante enmarcado (por lo que puedo ver), pero lo que hace falta de pronto es socializarlo un poquito más y volverlo más activo, mostrarlo un poco más”.*

Entrevistadora: Profesores, les agradezco inmensamente sus ideas a la construcción de este proyecto que estamos haciendo, de verdad que es muy rico trabajar con ustedes porque nos enriquecen también en el campo profesional. Muchísimas gracias por la colaboración y por los aportes, posteriormente les estaré comunicando los resultados.

Anexo 4. Categorización y codificación de las entrevistas.

CATEGORIZACIÓN Y CODIFICACIÓN DE LAS ENTREVISTAS

CATEGORIAS:

M.P= Modelo pedagógico

P.P= Practicas pedagógicas

F.D= Formación docente

C.M=Comprensión de modelo

C.D=Causas del distanciamiento

P.E= Puntos de encuentro

APROP=Apropiación

CURR=Currículo

RESIST=Factores de resistencia y dificultades de implementación

GES= Gestión del modelo pedagógico

EST.IMPLEN.= estrategias de implementación.

ESTRAT.PEDAG=Estrategias pedagógicas.

T.M.E.=Tendencia, modelo y enfoque.

RECM.= Recomendaciones

ENTREVISTADOS: 1= RECT. 2 =.COORD. 3. G.F. 4=YS 5=MM. 6=PP

7=LM.

CATEGORIA	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPCION.
<p data-bbox="225 237 284 266">M.P</p> <p data-bbox="225 734 352 846">Modelos pedagógicos</p>	<p data-bbox="453 389 730 423">Subcategoría M.P1:</p> <p data-bbox="453 427 783 461">Modelo constructivista.</p> <p data-bbox="453 465 866 1077"><i>Se considera que la institución tiene un modelo constructivista debido a que se le solicita a los estudiantes construir su propio conocimiento a partir de lo enseñado o de la realidad de su contexto social con base en la elaboración de proyectos donde se debe aplicar la teoría a situaciones específicas, intereses o necesidades dependiendo del área del conocimiento e incluso integrando áreas en proyectos para que se vea latransversalidad.</i></p> <p data-bbox="453 1081 866 1464"><i>Pero en algunos casos, a pesar de que se maneja un enfoque constructivista no se parte de los saberes propios del estudiante es más la trasmisión de conocimientos que no llevan a que el estudiante construya nuevos saberes y haga transferencia a su contexto real.</i></p>	<p data-bbox="962 237 1342 1234">1. RECT. <i>El modelo pedagógico adoptado por la institución es el constructivismo socio crítico el cual explica que no solo todos pueden aprender, sino que todos saben algo y que cada uno es responsable de la construcción del conocimiento y de la redefinición de lo aprendido. Un niño y un joven solo pueden aprender cuando tiene un proyecto de vida que es significativo para ellos. El enfoque es significativo es decir que los nuevos conocimientos se incorporan en la estructura cognitiva del estudiante, el estudiante logra relacionar los conocimientos nuevos con los conocimientos adquiridos.</i></p> <p data-bbox="962 1238 1342 2007">2. COORD.<i>El modelo de la institución es humanista socio crítico, pues se han dado cuenta que la sociedad necesita formar unos hombres integrales, con una visión integral, seres aptos para la sociedad. Llevarlos a un aprendizaje crítico y a la vez significativo que comprende la creación, la autotomía el autocontrol donde tú mismo puedes saber que estas cometiendo un error y proponer la solución, por medio del amor y el intelecto la razón y el afecto, en las dimensiones</i></p>

	<p>Subcategoría M.P2. Modelo humanista. <i>“El modelo de la institución es humanista socio crítico, pues se han dado cuenta que la sociedad necesita formar unos hombres integrales, con una visión integral, seres aptos para la sociedad”.</i> Desde esa perspectiva humanista se busca ver al estudiante como un ser integral en todas sus dimensiones de hombre y sujeto activo de su propio crecimiento y desarrollo para que sea un ser que trascienda en la sociedad desde un espíritu crítico de su quehacer cotidiano y de la realidad en la cual se encuentra inmerso.</p> <p>Subcategoría M.P3 Constructivismo Socio crítico. Se busca que a partir de los saberes que tiene el estudiante y los brindados por el colegio a través de los docentes de cada una de las áreas del saber, el estudiante pueda construir nuevos conocimientos o propuestas que lleven a un trabajo integrado en proyectos que permitan abordar desde su realidad o contexto social la aplicación de los conocimientos y así construir un nuevo concepto o analizar una situación social. Se pretende que el estudiante</p>	<p>convivencial y académico. 3. GF.<i>El modelo adoptado es el constructivismo socio crítico y su enfoque el aprendizaje significativo, que significa tomar los conocimientos previos que traen los niños, es decir se toma como referente la realidad de los niños así se hace más fácil el aprendizaje y se amplía su bagaje cultural y social.</i> 4. YS<i>Como tal no lo hay, no hay un modelo definido en Colombia, nosotros estamos adoptando durante muchísimos años la metodología francesa y la estadounidense, ¿sí? pero como dice el profesor Pedro Pablo y a eso me adhiero, es que como tal, cada institución debe montar su propio modelo de aprendizaje, de enseñanza, precisamente dependiendo del contexto y del estudiante como tal.</i> 4. Y.S....<i>Voy a dar un ejemplo muy concreto: de pronto el profesor se enfrenta a un grupo de 45 estudiantes en un espacio bastante reducido, ¿sí? El método que puede experimentar ahí el docente es el tradicional, para poder centra la atención del estudiante, entonces se vuelve netamente tradicional la clase en le sentir que yo a lo que me dedico es a dictar o a escribir, entonces el estudiante pasa a ser una tabula rasa con poca</i></p>
--	---	--

	<p>sea crítico frente a una realidad o situación de la sociedad para que vaya construyendo una sociedad igualitaria y justa, pero esto se da a partir de que el estudiante esté en la capacidad de deconstruir y generar proyectos que conlleven a que los conocimientos aprendidos sean dirigidos a buscar cambios en su ser, en sus compañeros, familias e incluso en su entorno social.</p> <p>Subcategoría M.P 4. Modelo tradicional. <i>“El método que puede experimentar ahí el docente es el tradicional, para poder centrar la atención del estudiante, entonces se vuelve netamente tradicional la clase en el sentido que yo a lo que me dedico es a dictar o a escribir, entonces el estudiante pasa a ser una tabula rasa con poca participación”</i> Aunque se proponga algún modelo pedagógico específico los docentes terminan replicando el modelo tradicional, y es prácticamente el que se aplica en el aula de clase. A pesar de la evolución de la educación y la pedagogía se sigue en la transmisión de conocimientos y en su memorización. Además, en la transcripción del libro al cuaderno. Aquí y en este siglo no se ha</p>	<p><i>participación, si por el contrario yo me encuentro con un grupo que es argumentativo, crítico, entonces yo puedo implementar otro tipo de metodología, si? entonces depende es de eso, más que todo, del contexto en que yo me esté desarrollando como docente.</i> <i>Como tal no lo hay, no hay un modelo definido en Colombia, nosotros estamos adoptando durante muchísimos años la metodología francesa y la estadounidense, ¿sí? pero como dice el profesor Pedro Pablo y a eso me adhiero, es que como tal, cada institución debe montar su propio modelo de aprendizaje, de enseñanza, precisamente dependiendo del contexto y del estudiante como tal.</i> 5. MM. Los maestros no tiene claro entre modelo enfoque y tendencia. No hay claridad inclusive entre los mismos autores y por consiguiente los docentes nunca lograran la comprensión. Ejemplo: algunos miran el aprendizaje significativo como modelo siendo un enfoque, entonces todo es un proceso de formación que no es coherente. Tiene sentido formar a los docentes bajo un modelo porque la práctica pedagógica requiere un modelo. Si el maestro</p>
--	---	---

	<p>evolucionado hacia nuevas tendencias educativas que hagan más dinámica la educación y en especial el acto pedagógico.</p>	<p><i>aplica su propio modelo la institución pierde el rumbo- Un modelo es un proceso por el cual se debe desarrollar las prácticas pedagógicas, mirado desde el PEI. Todos los elementos como evaluación, didáctica, práctica deben dar elementos que conformen un modelo. El modelo pedagógico es de la empresa (colegio) no de quienes de manera transitoria pasan por ella (empleados).</i></p> <p>5. MM. Desde las Instituciones la comprensión de modelo. Es a la luz de la ley 115 y el PEI, al leer sobre modelo pedagógico les interesaba un discurso escrito sobre modelo pedagógico, pero cuando se planea un currículo no tiene en cuenta el modelo pedagógico a no ser que la institución tenga claro el modelo y lo tenga personalizado....”</p> <p>5MM.Un modelo es un proceso por el cual se debe desarrollar las prácticas pedagógicas, mirado desde el PEI. Todos los elementos como evaluación, didáctica, práctica deben dar elementos que conformen un modelo.</p> <p>6. PPCuándo se habla de modelo pedagógico en una institución educativa, se habla de una directriz empresarial que tiene en</p>
--	--	--

	<p>cuenta los procesos administrativos, de formación y académicos en un actuar conceptual y práctico, manejado por todos los miembros de la comunidad educativa.</p> <p>6. PP Teóricamente los maestros conciben el modelo pedagógico como la estructura pedagógica sobre la cual han de llevar a cabo 6PP. Las instituciones educativas tienen claro que su hacer educativo requiere un modelo pedagógico que le permita impactar en su entorno local, regional y nacional.</p> <p>6PP. Entonces no es necesario que el docente tenga un concepto de modelo pedagógico, es necesario que tenga las herramientas y la disposición para hacer parte de un modelo pedagógico.</p> <p>6. P.P. “EL modelo pedagógico es institucional, el maestro es un hacedor de un modelo pedagógico”.</p> <p>6PP. Un modelo que orienta la práctica pedagógica no es más que una propuesta seria, concreta, organizada y sistematizada que tiene claros sus objetivos, es de conocimiento de todos los estamentos de la comunidad y habla el mismo lenguaje en todos sus procesos.</p> <p>7. LM.: “el modelo</p>
--	--

	<p><i>pedagógico es institucional...</i></p> <p>6PP. <i>El modelo pedagógico es de la empresa (colegio) no de quienes de manera transitoria pasan por ella (empleados). Una cosa es lo legal y otra lo ideal:</i></p>
--	--

INTERPRETACIÓN

Para el caso del Colegio se menciona que se tiene un modelo pedagógico humanista constructivista socio crítico, que es divulgado por las directivas de la institución que tienen claridad sobre el modelo y en los procesos de capacitación buscan que los docentes se apropien de él. Pero en el momento de indagar por el modelo, los docentes no tienen claridad y no saben cómo aplicarlo en el aula de clase.

Se puede analizar esta categoría de modelo pedagógico desde la perspectiva de las personas entrevistadas, ya que cada una de ellas tiene una mirada y un enfoque de la concepción de modelo pedagógico y la gran variedad de modelos pedagógicos que se han venido construyendo y proponiendo en la historia de la pedagogía. Cada uno le hace una lectura desde su mirada y enfoque de formación pedagógica y educativa.

Esto ha hecho que cada persona interprete un modelo, lo transforme, lo adapte o construya un híbrido pedagógico para ser aplicado en la institución educativa, pero que en muchas ocasiones se queda en el documento escrito y en la práctica del aula de clase no se aplique los principios del modelo, sino que se queda en lo que el docente considera aplicar

o su enfoque pedagógico, sin tener en cuenta el modelo pedagógico adoptado por la institución educativa.

	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPCION.
<p>P.P</p> <p>Practicas pedagógicas.</p>	<p>Subcategoría P.P1. Didáctica La didáctica que desarrolle cada docente depende del modelo pedagógico que tiene la institución, por eso las estrategias y técnicas aplicadas en la práctica educativa deben estar acorde con el enfoque pedagógico. En el proceso de formación de los estudiantes es fundamental la didáctica que aplique cada docente en el aula de clase.</p> <p>Subcategoría P.P 2 Sistema de evaluación. <i>“De acuerdo al sistema de evaluación procesual formativa, y concretados los resultados en una tabla numérica, los estudiantes participan conocen los resultados, plantean soluciones frente a las problemáticas surgidas en el proceso”...</i> <i>...se hace autoevaluación, con presentación de trabajo, sustentaciones, dando unos plazos para que las familias y los estudiantes se integren en los trabajos de recuperación y refuerzos.</i> <i>“En relación con el sistema de evaluación y sus estrategias pedagógicas de autoevaluación y coevaluación y heteroevaluación, producción escrita, desarrollo de las habilidades del habla”, “...La evaluación es permanente, de tal manera que ella sea un insumo para el proceso del aprendizaje”.</i></p>	<p>1. REC. <i>El trabajo colectivo se Constituye en metodología propicia para la interacción colectiva en la cual hay una confrontación o puesta en común de los trabajos individuales y/o grupales, logrados mediante las actividades de planeación que son indispensables para el desarrollo de este espacio.</i></p> <p>2, COORD. <i>De acuerdo al sistema de evaluación procesual formativa, y concretados los resultados en una tabla numérica, los estudiantes participan conocen los resultados, plantean soluciones frente a las problemáticas surgidas en el proceso, para hacer que los niños sean críticos frente a las formas de evaluar se hace autoevaluación, con presentación de trabajo, sustentaciones, dando unos plazos para que las familias y los estudiantes se integren en los trabajos de recuperación y refuerzos. Se da participación a los padres con anticipación de entrega de notas para establecer compromisos de ayuda a los niños y estar pendientes de ellos.</i></p> <p>3. GF. <i>En algunas ocasiones y algunos docentes utilizan diferentes metodologías como: trabajo de grupos, talleres, proyectos de investigación, proyectos de aula. Otros acostumbra las clases magistrales. Aprendizaje por repetición en el que los estudiantes memorizan la información sin relacionarla con su conocimiento anterior o sus actuales experiencias. Los aprendizajes por repetición son entidades aisladas, desconectadas y dispersas en la mente del estudiante.</i></p>

	<p>“..Todas y cada una de las actividades no presenciales y presenciales son evaluadas bajo procesos de autoevaluación, pruebas directas, ensayos, prácticas y otros procedimientos adecuados a la naturaleza del conocimiento”</p> <p>.</p> <p>Subcategoría P.P 3. Trabajo colectivo.</p> <p>“El trabajo colectivo se constituye en metodología propicia para la interacción colectiva en la cual hay una confrontación o puesta en común de los trabajos individuales y/o grupales, logrados mediante las actividades de planeación que son indispensables para el desarrollo de este espacio”.</p> <p>“Considero que cada docente en su quehacer diario incursiona de manera polifacética en todas estas metodologías ya establecidas porque son modelos universales”.</p> <p>“...si por el contrario yo me encuentro con un grupo que es argumentativo, critico, entonces yo puedo implementar otro tipo de metodología”.</p> <p>“Se da participación a los padres con anticipación de entrega de notas para establecer compromisos de ayuda a los niños y estar pendientes de ellos”.</p> <p>“Se privilegia el análisis, la crítica, el trabajo en equipo y la autoformación, principios fundamentales para la propuesta de organización racional que reclama el mundo contemporáneo”.</p> <p>“El ambiente de colaboración es importante a tener en cuenta cuando se trabaja desde el aprendizaje significativo, esto permite que el estudiante se beneficie de las ayudas a raíz del dialogo con los compañeros</p>	<p>3. GF. En relación con el sistema de evaluación y sus estrategias pedagógicas de autoevaluación y coevaluación y heteroevaluación, producción escrita, desarrollo de las habilidades del habla, el seguimiento que lleva el estudiante durante el periodo académico, el seguimiento que hacen los padre de familia que está involucrado en el en el proceso, la sustentación y como lo comparte con el grupo y como da cuenta de la aprehensión del concepto. La evaluación es permanente, de tal manera que ella sea un insumo para el proceso del aprendizaje. Todas y cada una de las actividades no presenciales y presenciales son evaluadas bajo procesos de autoevaluación, pruebas directas, ensayos, prácticas y otros procedimientos adecuados a la naturaleza del conocimiento.</p> <p>4. Y.S.... Voy a dar un ejemplo muy concreto: de pronto el profesor se enfrenta a un grupo de 45 estudiantes en un espacio bastante reducido.</p> <p>El método que puede experimentar ahí el docente es el tradicional, para poder centrar la atención del estudiante, entonces se vuelve netamente tradicional la clase en le sentir que yo a lo que me dedico es a dictar o a escribir, entonces el estudiante pasa a ser una tabula rasa con poca participación, si por el contrario yo me encuentro con un grupo que es argumentativo, critico, entonces yo puedo implementar otro tipo de metodología.</p> <p>4.YS “entonces el docente se debe enfocar en las necesidades del momento del estudiante y poder suplir esas necesidades a través del proceso de enseñanza aprendizaje, viendo al estudiante como un agente activo de esa educación, no como un agente positivo, ni como si uno estuviera tratando con animalitos sino con seres humanos con los que interactuamos, entonces también tomar en cuenta</p>
--	--	--

	<p>y de las consecuencias afectivas que se obtienen a través del éxito que supone dominar un nuevo conocimiento”.</p> <p>Subcategoría P.P 4 Recursos</p> <p>Los recursos educativos utilizados en la práctica educativa en el aula de clase son fundamentales porque permite dinamizar y hacer más activas las clases. Es por esto que el docente debe elaborar diferentes recursos didácticos o la institución suministrarlos para que la práctica de aula sea activa. Estos deben estar de acuerdo al modelo pedagógico implementado por el colegio.</p>	<p>el punto de vista del estudiante, sino obviamente dejar el rol de docente que es el de enseñar, pero ya no es el docente guía, sino el docente que enseña, sino el docente guía.</p> <p>5. MM. En la práctica educativa es importante la didáctica que aplique el docente en el aula de clases desde el modelo pedagógico adoptado por la comunidad educativa. Es ahí donde se deben proponer estrategias y técnicas educativas que hagan de la práctica de aula un centro de interés. Por otra parte, los recursos educativos son de vital importancia en la práctica educativa pero mirada y construida desde el modelo pedagógico.</p> <p>6. PP.... “en el caso de las practicas pedagógicas estas deben obedecer a los lineamientos que tiene el modelo pedagógico” ...desafortunadamente la práctica de un educación netamente tradicionalista y catedrática en la que estamos todos los docentes en la mayoría de los casos en las instituciones educativas, si lo hablamos de carácter privado o de carácter público, realmente no obedecen esas prácticas al modelo pedagógico que haya adoptado la institución educativa”</p> <p>6PP...la calidad del tiempo que él le dedique a su institución, la calidad del trabajo que él dé a su institución, pero sobretodo la disposición que él tenga para apropiar lo que es de beneficio y de conocimiento general es lo que va a beneficiar a una institución de calidad. ... se trabaja haciendo énfasis en planeación articulación de proyectos sin tomar como referente un modelo pedagógico existente.</p>
--	---	---

INTERPRETACIÓN:

La práctica educativa tomada como categoría permite ser el centro de esta discusión en la medida que la institución tiene un modelo pedagógico definido, pero en el aula de clase es donde se operacionaliza el acto pedagógico que transversalizan diferentes elementos que hacen que el estudiante realice una aprensión y comprensión del conocimiento para llevarlo a su contexto social en la realidad cotidiana.

De acuerdo a las entrevistas realizadas se puede inferir que en el aula de clase no se realiza una práctica educativa de acuerdo al modelo pedagógico adoptado por el colegio. Cada docente realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo a línea pedagógica, esto permite analizar que no existe una comprensión del modelo para ser llevado a la práctica educativa de acuerdo a la filosofía institucional.

Es aquí donde radica la importancia de insistir en que el docente debe tener una apropiación y comprensión del modelo pedagógico para que el acto pedagógico sea asertivo en el estudiante y logre su formación integral desde un constructivismo socio crítico que lo quiere formar desde la práctica educativa. Además, es en la práctica educativa donde se centra el quehacer educativo y la razón de ser de la institución, porque de allí depende que el estudiante adquiera los fundamentos teóricos y su formación en valores integrales que le van a dar la calidad educativa al formar niños, niñas y jóvenes para la vida y una sociedad que espera de hombres con una gran tendencia socio crítica de la realidad nacional y mundial.

CATEGORIA	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPCION.
F.M. Formación docente	Subcategoría F.D 1. Formación profesional. La formación profesional que reciben los docentes en sus estudios de pregrado como	3. GF. <i>Falta mayor preparación formación en lo relacionado con la filosofía institucional, procesos de inducción y re inducción no son completos, caen en la inmediatez, lo</i>

	<p>licenciaturas hacen énfasis en los campos de formación del área específica del conocimiento (ciencias naturales, matemáticas, física, ciencias sociales, educación artística, filosofía, teología o ciencias religiosas, humanidades (español e inglés) educación física o tecnología e informática), dejando unas pocas materias para la fundamentación pedagógica, curricular, metodología de la enseñanza o recursos didácticos o educativos. Esto conlleva a que los docentes en su práctica educativa se dediquen a la enseñanza del área del conocimiento y no tengan en cuenta las orientaciones pedagógicas para la formación de sus estudiantes, para así lograr una real socialización del conocimiento.</p> <p>Subcategoría F.D. 2 Ingreso de profesionales sin formación pedagógica. A la carrera docente han ingresado profesionales de diferentes campos de formación (ingenieros, médicos, sociólogos, antropólogos, sicólogos, arquitectos, comunicadores sociales, abogados, economistas, administradores de empresas y otras) sin formación pedagógica.</p> <p>Para su ingreso les exigen un curso de formación pedagógica que en muchas ocasiones no cumple con las</p>	<p><i>que no permite hacer de la práctica algo rutinario y manejado desde estrategias de un modelo conductista.</i></p> <p>7. LM. <i>La formación de los docentes. Las universidades no están formando a los docentes en un modelo pedagógico, existe una materia, una asignatura, un módulo que dice “modelos pedagógicos, pero simplemente lo dejan así en unas teorías, en unos enfoques, en una práctica pero no salen de allí,</i></p> <p>8 MM.<i>La formación docente se viene dando en la institución educativa pero está en muchas ocasiones no es apropiada por los docentes, lo cual dificulta la práctica educativa desde el modelo pedagógico.</i></p>
--	---	--

exigencias o requerimientos educativos y pedagógicos que realmente den la formación integral para ser docentes. Estos en la práctica educativa se limitan a la enseñanza del área del saber para el cual fueron contratados, descuidando el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una fundamentación pedagógica que los habilite para dinamizar un proceso educativo acorde a las exigencias de las tendencias educativas en la formación de niños, niñas y jóvenes.

**Subcategoría F.D. 3
Capacitación docente**

Las exigencias del sector oficial han facilitado que los docentes vinculados al sector estatal reciban procesos de capacitación y formación en diferentes temáticas que coadyuven a su cualificación que redunde en beneficio de los estudiantes. Sin embargo, se ha observado que en muchas ocasiones el docente se capacita en temáticas generales y no específicas en el área de enseñanza; la mayoría de cursos de actualización se hacen en temáticas distintas a las de su área de formación y se quedan en la enseñanza de conocimientos desactualizados; y estos se hacen para cumplir con un requisito para lograr el ascenso en el escalafón anterior. En el nuevo escalafón los docentes se deben de preparar para

	<p>presentar evaluaciones que les permitan ascender de una categoría a otra, esto conlleva a que no haya una actualización en nuevas tendencias pedagógicas o en áreas de formación para lograr actualización en su profesión.</p> <p>Subcategoría F.D.4 Formación posgrados</p> <p>En los últimos años los docentes se han venido realizando estudios de posgrado a niveles de especialización, maestrías o doctorados permitiendo una cualificación en su profesión conllevando a aportar nuevas teorías educativas, pedagógicas o investigativas haciendo que las instituciones educativas desarrollen proyectos innovadores y creativos en beneficio de la población infantil y juvenil. A su vez se ha permitido tener docentes con una buena formación en los sectores oficial y privado, de esta forma cualificando la educación.</p>	
--	--	--

INTERPRETACIÓN

La formación docente ha sido una constante en la educación con miras a la cualificación de los procesos educativos y pedagógicos que conlleven a la formación de los estudiantes con altos niveles de calidad. Sin embargo, al sector educativo han ingresado profesionales de la educación y de otras profesiones sin una sólida fundamentación

pedagógica que en muchas ocasiones dificulta la aplicación del modelo pedagógico que ha adoptado el colegio.

Además, los docentes reciben capacitación que trasciende a la práctica educativa en el aula de clase, pero algunos no interiorizan el modelo pedagógico en los procesos de capacitación y en el aula se olvidan de su existencia y el eje transversal para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CATEGORIA	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPCION.
<p>C.M. Comprensión de modelo.</p>	<p>Subcategoría C.M 1 Interiorización del modelo pedagógico La capacitación que se le brinda al docente sobre el modelo pedagógico adoptado por la institución educativa se da teniendo en cuenta los fundamentos y principios pedagógicos para que sean aplicados en la práctica educativa en el aula de clase. Sin embargo, este modelo no es interiorizado por todos los docentes lo cual imposibilita su aplicación en su totalidad.</p> <p>Subcategoría F.D.2 Apropiación del modelo Los docentes en la capacitación apropian y comprenden el modelo pedagógico de la institución educativa pero en la práctica algunos docentes no lo tienen en cuenta, imposibilitando que el modelo sea el eje del proceso de formación del estudiante.</p> <p>Subcategoría F.D. 3. Acción pedagógica.</p>	<p>2. COORD. <i>La mayoría de docentes han apropiado el modelo pedagógico con base en la lectura en las reflexiones de área, en reuniones de consejo académicos, siguiendo la línea de trabajo del colegio y las realidades de los niños.</i></p> <p>4YS:...<i>el docente los comprende y los conoce muy bien, pero no los pone en práctica como debía ser en el momento de realizar el proceso de enseñanza.</i></p> <p>4YS. <i>Muchos docentes conocen los modelos pedagógicos, sabemos de todos los modelos pedagógicos que existen, incluso como lo dije anteriormente los incursionamos en el aula de clase de manera polifacética todo el tiempo.</i></p> <p>6 PP. <i>Lo que realmente necesita el docente no es un concepto de modelo pedagógico, lo que necesita es que se le presente una plataforma de acción pedagógica en la que él pueda optimizar sus procesos y pueda ser elemento cambiante del proceso educativo de su propia institución donde está laborando, sea privada o sea pública.</i> <i>El aprendizaje es un a construcción continua en la que el nuevo concepto tiene un principio de verdad, realidad y</i></p>

	La comprensión del modelo pedagógico de la institución educativa conlleva a que en la práctica educativa se plantee una acción pedagógica tendiente a que los docentes comprendan como se debe aplicar el modelo pedagógico en el aula de clase en el momento del proceso de enseñanza-aprendizaje.	<i>comprensión desde el análisis y la comprensión por parte del estudiante.</i>
--	---	---

INTERPRETACIÓN

Los docentes de la institución educativa tienen una interiorización, apropiación y comprensión del modelo pedagógico pero en el momento de llevarlo a la práctica educativa en el aula de clase se le dificulta su aplicación. Es decir, existe un rompimiento pedagógico entre la teoría y la práctica. De allí que es necesario capacitar al docente sobre cómo llevar los fundamentos y principios del modelo a la acción pedagógica del docente

CATEGORIA	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPCION
C.D. Causas de distanciamiento	Subcategoría C.D1. Interrelación entre teoría y práctica Existe un distanciamiento entre el modelo pedagógico y la práctica educativa a causa de la formación que recibe el docente, ya que por lo general se dan a conocer los modelos y cuando el docente los va a realizar la transferencia en la práctica educativa no sabe cómo aplicar sus elementos al aula de clase. Entonces se produce una ruptura entre la teoría que conoce el	2-COORD. <i>La falta de interiorización del modelo por parte de los docentes especialmente cuando no se dan los espacios para la capacitación en razón a tiempos de planeación donde se trabaja haciendo énfasis en planeación articulación de proyectos sin tomar como referente un modelo pedagógico existente. Esta situación se da con los docentes nuevos quienes no tienen la suficiente preparación y apropiación de la filosofía institucional.</i> 4. YS. <i>“Bueno... considero que no hay tanta distancia, porque no hay como tal modelos pedagógicos que se puedan</i>

	<p>docente y la practica en el aula de clase de acuerdo a los fundamentos del modelo pedagógico.</p> <p>Subcategoría C.D2. Rotación de docentes Una de las falencias de la institución educativa es que anualmente se realiza rotación de docentes conllevando a que sea necesario capacitarlos nuevamente en el modelo y en ocasiones no se interioriza el modelo en la práctica educativa.</p> <p>Subcategoría C.D3 Métodos de enseñanza Una de las causas del distanciamiento es que los docentes no tienen un método de enseñanza de acuerdo al modelo pedagógico. Es aquí donde radica la importancia de conocer bien el modelo y saberlo aplicar en la práctica educativa en el aula de clase.</p>	<p><i>incursionar en los métodos educativos , en los procesos de enseñanza aprendizaje, considero que cada docente en su quehacer diario incursiona de manera polifacética en todas estas metodologías ya establecidas porque son modelos universales para su propio quehacer y beneficio propio, entonces eso depende del contexto en que se esté desarrollando el quehacer docente en el momento, depende del espacio del contexto, de la población para quien va dirigida.”</i></p> <p>4.YS.<i>Lo que pasa es que falta unificar cual y como lo voy a llevar a la práctica docente día tras día, para que los estudiantes también se motiven y hagan de este conocimiento algo bonito...”</i></p> <p>6PP.<i>La distancia entre...Si hablamos de prácticas pedagógicas versus modelo pedagógico, es algo que realmente en las instituciones educativas es muy poco lo que se está haciendo, y de igual manera son muy pocas las instituciones educativas, que han privilegiado el hacer pedagógico con base en un modelo pedagógico. La distancia grande que existe entre los dos ítems expuestos por usted, está en que: el modelo pedagógico debe obedecer a una política institucional, debe obedecer a unos lineamientos filosóficos que se pondrán al servicio de este en su hacer pedagógico, en el caso de las prácticas pedagógicas estas deben obedecer a los lineamientos que tiene el modelo pedagógico.</i></p> <p>7. LM: <i>Para mí la distancia que hay entre la teoría y la práctica parte primero de la formación de los docentes. Las universidades no están formando a los docentes en un modelo pedagógico, existe una materia, una asignatura, un módulo que dice</i></p>
--	--	--

	<p><i>“modelos pedagógicos, pero simplemente lo dejan así en unas teorías, en unos enfoques, en una práctica pero no salen de allí, entonces no le enseñan, realmente el docente no sale formado, entonces ¿qué hace el docente</i></p>
--	---

INTERPRETACIÓN

Las causas que conllevan al distanciamiento entre el modelo pedagógico y la práctica educativa en la institución educativa se deben a la ruptura entre la teoría y la práctica que realiza el docente en el aula de clase al realizar la socialización del conocimiento.

Otra causa es la rotación de docentes que conlleva a la no interiorización del modelo para ser aplicado en el proceso de enseñanza y otra causa es la ausencia del método de enseñanza de acuerdo al modelo pedagógico. Estas causas hacen que el distanciamiento sea un factor para que el proceso educativo de los estudiantes no sea acorde a los lineamientos del PEI.

<p>T.M.E</p> <p>¿MODELO-TENDENCIA-ENFOQUE?</p>	<p>Subcategoría T.M.E 1</p> <p>Diferenciación entre modelo y enfoque.</p> <p>Existe una confusión entre modelo pedagógico y enfoque pedagógico, ya que muchos autores, docentes formadores y docentes hablan de modelo y enfoque como si fuera el mismo término. A los modelos los llaman enfoques y a los enfoques los denominan modelos. Es decir, no hay claridad conceptual entre estos</p>	<p>6. PP. Yo diría que no hay confusión porque con esa teoría vienen hoy todos los docentes de las universidades que han estudiado maestría, o han estudiado especialización les hacen la diferenciación, lo que tendrían la confusión es cuando llegan a una institución educativa que no tiene claro los 3 conceptos. Ellos simple y llanamente sienten que están inmersos en una educación netamente tradicionalista en la que aquellos conceptos que traían de la universidad no tienen ninguna realidad ni de lugar, o</p>
---	---	--

	<p>dos términos y confunden a la comunidad académica. Es necesario realizar una postura desde los diferentes investigadores educativos y los pedagogos para dar la diferenciación entre modelo y enfoque. A su vez definir los modelos pedagógicos existentes y los enfoques pedagógicos que se han dado en la fundamentación de la pedagogía. Esto es un tema a trabajar desde las academias.</p> <p>Subcategoría T.ME2. Formación pedagógica Las universidades que forman docentes deben emprender una tarea urgente de realizar una formación pedagógica a los futuros licenciados, donde se clarifique la fundamentación pedagógica, modelos pedagógicos, enfoques pedagógicos, métodos de enseñanza, practica pedagógica, currículo y pedagogía.</p>	<p><i>contexto donde están trabajando.</i></p> <p>7. LM: <i>“La confusión no es solamente de los docentes sino de la misma institución como dijo Pedro Pablo. Es la institución la que confunde a los mismos maestros, porque si le dice el enfoque que tenemos, pero cómo? Entonces el maestro lo que hace es acomodarse y sujetarse a lo que la institución tiene, pero la confusión esta desde la institución”.</i></p> <p>MM <i>“...El enfoque es significativo es decir que los nuevos conocimientos se incorporan en la estructura cognitiva del estudiante, el estudiante logra relacionar los conocimientos nuevos con los conocimientos adquiridos”.</i> <i>“Ejemplo: algunos miran el aprendizaje significativo como modelo siendo un enfoque, entonces todo es un proceso de formación que no es coherente”.</i></p>
--	--	---

INTERPRETACIÓN

Se hace necesario clarificar la diferenciación entre modelo pedagógico y enfoque pedagógico con el fin de que el proceso educativo que desarrollan los docentes sea coherente pedagógicamente. Esta tarea en primera instancia debe estar a cargo de las universidades y en segunda instancia a cargo de los colegios para que su modelo pedagógico sea interiorizado y comprendido por los docentes y sea aplicado en la práctica educativa.

CATEGORIA	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPCION.
-----------	---------------	--------------

<p>ESTR.PED. Estrategias pedagógicas</p>	<p>Subcategoría ESTR. PED1. Metodología La metodología empleada por los docentes está mediada por las estrategias y técnicas pedagógicas que deben estar alineadas con el modelo pedagógico para que la práctica educativa sea coherente con los presupuestos pedagógicos y los lineamientos del PEI. Estas estrategias y técnicas metodológicas son las que dinamizan la socialización del conocimiento para que el estudiante esté motivado e interesado por su proceso de aprendizaje.</p> <p>Subcategoría ESTR.PED 2. Didáctica La didáctica establecida por la institución educativa debe estar acorde con el modelo pedagógico. Es decir, la didáctica debe proponer estrategias pedagógicas que coadyuven a dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje que facilite la aprehensión y comprensión del conocimiento a partir actividades diversas de acuerdo al área del saber a la cual se está aplicando las estrategias pedagógicas. Ya que cada área tiene su propia didáctica de la enseñanza, es allí donde el docente con su formación, creatividad, innovación y habilidades facilita al estudiante el aprendizaje.</p>	<p>3GF.<i>Las distintas oportunidades para la recuperación llevan a hacer reflexión acerca de la manera de solucionar los problemas y los compromisos que ha adquirido consigo mismo y con la institución. El ambiente de colaboración es importante a tener en cuenta cuando se trabaja desde el aprendizaje significativo, esto permite que el estudiante se beneficie de las ayudas a raíz del dialogo con los compañeros y de las consecuencias afectivas que se obtienen a través del éxito que supone dominar un nuevo conocimiento. Mapas conceptuales es una de las estrategias a utilizar con este enfoque para representar la comprensión de los estudiantes así como para guiar su trabajo.</i></p> <p><i>... Los eventos de socialización, proyecto de lectura llamado una “ventana a la imaginación”, el plan lector. Semana cultural que se organiza teniendo en cuenta un país invitado en sus diferentes aspectos políticos sociales culturales. Cada año hay un país invitado para el conocimiento de nuevas cultura y el aporte de ellos al nuestro, en el intercambio.</i></p>
---	---	--

INTERPRETACIÓN

Las estrategias pedagógicas desarrolladas en la práctica educativa por parte de los docentes deben estar sujetas al modelo pedagógico, ya que las metodologías y la didáctica de la enseñanza de cada una de las áreas del conocimiento del plan de estudios deben facilitar el aprendizaje por parte del estudiante. Por lo tanto, las estrategias pedagógicas conllevan a animar, motivar e interesar al estudiante por la aprehensión y comprensión de los diferentes saberes.

CATEGORIA	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPCION.
A.M. Apropiación del modelo	Subcategoría A.M1 Apropiación de directivos-docentes Los directivos-docentes son los encargados de liderar el modelo educativo en la institución, es necesario que rector y coordinadores se apropien e interioricen el modelo pedagógico para conocer a profundidad los principios y fundamentos pedagógicos para orientar a los docentes de cómo llevarlos a la práctica educativa en el aula de clase. Por lo tanto, el liderazgo asumido por ellos va a permitir subsanar la mayor falencia que se tiene de la falta de apropiación por parte del docente del modelo. Subcategoría A.M 2. Apropiación del docente	2. COORD. <i>En la investigación, en los proyectos, en el grado 9º. Tesis resultados las comparten y dan a conocer a sus mismos compañeros, aparte de los proyectos de ley. Los eventos de socialización, proyecto de lectura llamado una “ventana a la imaginación”, el plan lector. Semana cultural que se organiza teniendo en cuenta un país invitado en sus diferentes aspectos políticos sociales culturales. Cada año hay un país invitado para el conocimiento de nuevas cultura y el aporte de ellos al nuestro, en el intercambio.</i> 3. GF. <i>La mayoría de docentes han apropiado el modelo pedagógico con base en la lectura en las reflexiones de área, en reuniones de consejo académicos, siguiendo la línea de trabajo del colegio y las realidades de los niños. También se identifican algunas debilidades del modelo por ejemplo: a nivel de argumentación no es suficiente,</i>

	<p>Es responsabilidad de los docentes apropiarse del modelo pedagógico desde su fundamentación teórica y su práctica en el aula de clase. Por lo tanto, también deben asumir un liderazgo pedagógico para que el modelo sea aplicado y así evitar que el colegio pierda su carta de navegación pedagógica.</p> <p>Subcategoría A.M3. Apropiación de estudiantes y padres de familia. Los estudiantes y padres de familia deben interiorizar el modelo pedagógico del colegio, por eso es necesario que participen y lideren su construcción y en su aplicación sean gestores pedagógicos para que todas las actividades institucionales estén enmarcadas bajo los presupuestos del modelo.</p> <p>Subcategoría A.M4. Apropiación de administrativos El personal administrativo del colegio también debe ser incluido en la construcción del modelo pedagógico para que interioricen sus principios y coadyuven en las diferentes actividades a dinamizarlo, porque es allí donde se presenta la mayor falencia donde</p>	<p>entonces se trabaja desde las habilidades que tiene cada uno, generando espacios en la clase donde los estudiantes puedan potenciarlas.</p> <p>3GF. Los distintos estilos de aprendizaje para aprender: haciendo, reflexionando, compartiendo, autoevaluándose, auto dirigiéndose, con el fin de que el estudiante llegue a ser sujeto protagonista de su propio aprendizaje, es decir, que logre la autorrealización personal y social. Se privilegia el análisis, la crítica, el trabajo en equipo y la autoformación, principios fundamentales para la propuesta de organización racional que reclama el mundo contemporáneo.</p> <p>5MM. Resistencia por parte del capital humano. Que el directivo docente ponga toda su sabiduría y conocimiento al servicio de los demás Que el docente se descargue de la política. Que el padre de familia sugiera y muestre cual es la realidad de su institución. Que el estudiante muestre los quiebres de la institución.</p> <p>1. RECT. El currículo integrado en que los temas se transversalizan por grupos de áreas, en las clases se “busca” homogeneizar estrategias a partir de un hacer pedagógico docente consensuado, creativo, flexible, participativo, tomando como referente los estándares de calidad, se imparte el conocimiento permitiendo que éste se ponga al servicio del estudiante.</p> <p>3. GF. Desde la evaluación institucional, donde se tiene en cuenta las debilidades y los logros. En reuniones por ciclos grupos y consejo académicos. Cuando se indaga sobre las estrategias no son concretos pero no puntualizan en las estrategias y plantean aspectos no está relacionados como lo referente a la</p>
--	--	--

	<p>autoevaluación pero no ha implementado estrategias.</p> <p>¿??La construcción del modelo pedagógico es una construcción colectiva.</p> <p>5. MM El sector oficial no tiene modelo pedagógico. Se cita el caso de Bogotá con su modelo de BOGOTA una gran escuela, se acabo</p> <p>7. LM... Él, en su búsqueda, en el explorar, en el investigar, Él escucha del aprendizaje significativo, que este modelo, que el otro, pero realmente eso es lo que va hacer en el aula?, entonces si es necesario que las instituciones educativas, lo asuman como parte del proceso de formación de sus maestros, para detectar bueno, que tanto saben los profesores de su modelo pedagógico o como se puede llevar a la práctica, pero ese debe ser institucionalizado, ...</p> <p>6.PP...si es un modelo pedagógico que nace desde la misma investigación desde la misma detección y necesidad de la institución educativa en esa medida el modelo pedagógico esta potenciado la institución y la está haciendo día a día cada vez mejor.</p> <p>7. LM. “No tengo mucha experiencia en el sector oficial, pero en esta experiencia que tuve de las consultorías educativas en el sector oficial, porque no se da realmente un proceso de apropiación del modelo pedagógico es más por la poca socialización y el desinterés que tienen los directivos docentes. Pero en la experiencia que tuve, está en un documento, pero en la práctica, cada quien haga lo que pueda y lo que se le antoje. Entonces es más por ese lado del empoderamiento y el liderazgo que debe tener los directivos docentes para que se haga una realidad institucional”</p> <p>4YS. “Además porque se da como un fin no importan los medios, lo dice la profesora, o sea independientemente del modelo que adquiera cualquier docente</p>
--	---

	<p><i>lo importante es que se muestren resultados como las pruebas saber que obviamente corroboren que se están haciendo los procesos adecuados en cuanto a la enseñanza aprendizaje, todas las pruebas que miden los saberes de los estudiantes, dejando de lado si el docente está aplicando la metodología concreta o no-,es más yo diría que en Colombia no hay ninguna institución que haya mirado determinadamente cuál es su modelo pedagógico. Lo que importa es que se muestren resultados sin importar de qué manera”.</i></p> <p>6. P.P. <i>“No el gran liderazgo de rectores, (de hecho, conozco de cerca muchos), del liderazgo, del empoderamiento de ese criterio de cocimiento de calidad, de líder, de guía que coloque un rector, todos los procesos son funcionales y si la institución educativa con el tiempo ha venido trabajando un modelo pedagógico todo comienza a correr como un reloj La institución tiene su modelo lo que necesita en el tiempo sea perenne o no, en las personas que contraten, ellos son los que dinamizan los modelos pedagógicos. Si es un factor importante que en una institución educativa haya antigüedad del factor humano porque eso es lo que va permitir que el proyecto pedagógico se consolide y en un momento determinado mejore día a día.</i></p> <p>7. L.M. <i>“Quiero reafirmar lo que él está diciendo y es en el liderazgo de los directivos docentes ese liderazgo de todas maneras los directivos docentes rectores y coordinadores son los que dinamizan los procesos y si ellos pues no hacen nada sea en el sector público o en el privado, porque esos procesos se hagan realidad, pues no ocurre nada, entonces siempre insisto en el liderazgo”.</i></p> <p>4. YS. Hay <i>que tener en cuenta que para que esos modelos pedagógicos se lleven a cabo es individualidad de cada docente</i></p>
--	--

		<p><i>de como los enmarque. Puede haber muchos postulados o uno solo de un tipo de modelo pedagógico para una institución concretamente, pero quien los desarrolla de una manera muy particular, individual, es el docente y es quien dinamiza esos procesos y los hace efectivos. Lo que dice el profesor Pedro Pablo es muy cierto la antigüedad de los docentes frente a lo que las directivas plantean es lo que hace que eso sea veraz y oportuno para cada institución”</i></p> <p><i>...se queda en unos niveles de solo memorización y retención del conocimiento y no trasciende al contexto del estudiante</i></p>
--	--	--

<p>A.M.</p> <p>Apropiación del modelo</p>	<p>Subcategoría A.M1 Apropiación de directivos-docentes Los directivos-docentes son los encargados de liderar el modelo educativo en la institución, es necesario que rector y coordinadores se apropien e interioricen el modelo pedagógico para conocer a profundidad los principios y fundamentos pedagógicos para orientar a los docentes de cómo llevarlos a la práctica educativa en el aula de clase. Por lo tanto, el liderazgo asumido por ellos va a permitir subsanar la mayor falencia que se tiene de la falta de apropiación por parte del docente del modelo.</p> <p>Subcategoría A.M 2. Apropiación del docente Es responsabilidad de los docentes apropiarse del modelo pedagógico desde su fundamentación teórica y su práctica en el aula de clase. Por lo tanto, también deben asumir un liderazgo pedagógico para que el modelo sea aplicado y así evitar que el colegio pierda su carta de navegación pedagógica.</p> <p>Subcategoría A.M3. Apropiación de estudiantes y padres de familia. Los estudiantes y padres de familia deben interiorizar el modelo pedagógico del colegio, por eso es necesario que participen y lideren su construcción y en su aplicación sean gestores pedagógicos para que todas las actividades</p>	<p>2. COORD. <i>En la investigación, en los proyectos, en el grado 9º. Tesis resultados las comparten y dan a conocer a sus mismos compañeros, aparte de los proyectos de ley. Los eventos de socialización, proyecto de lectura llamado una “ventana a la imaginación”, el plan lector. Semana cultural que se organiza teniendo en cuenta un país invitado en sus diferentes aspectos políticos sociales culturales. Cada año hay un país invitado para el conocimiento de nuevas cultura y el aporte de ellos al nuestro, en el intercambio.</i></p> <p>3. GF. <i>La mayoría de docentes han apropiado el modelo pedagógico con base en la lectura en las reflexiones de área, en reuniones de consejo académicos, siguiendo la línea de trabajo del colegio y las realidades de los niños. También se identifican algunas debilidades del modelo por ejemplo: a nivel de argumentación no es suficiente, entonces se trabaja desde las habilidades que tiene cada uno, generando espacios en la clase donde los estudiantes puedan potenciarlas.</i></p> <p>3GF. <i>Los distintos estilos de aprendizaje para aprender: haciendo, reflexionando, compartiendo, autoevaluándose, auto dirigiéndose, con el fin de que el estudiante llegue a ser sujeto protagonista de su propio aprendizaje, es decir, que logre la autorrealización personal y social. Se privilegia el análisis, la crítica, el trabajo en equipo y la autoformación, principios fundamentales para la propuesta de organización racional que reclama el mundo contemporáneo.</i></p> <p>5MM. <i>Resistencia por parte del capital humano.</i> <i>Que el directivo docente ponga toda su sabiduría y conocimiento al servicio de los demás</i> <i>Que el docente se descargue de la política.</i> <i>Que el padre de familia sugiera y muestre cual es la realidad de su institución.</i> <i>Que el estudiante muestre los quiebres de la</i></p>
--	--	---

	<p>institucionales estén enmarcadas bajo los presupuestos del modelo.</p> <p>Subcategoría A.M4. Apropiación de administrativos</p> <p>El personal administrativo del colegio también debe ser incluido en la construcción del modelo pedagógico para que interioricen sus principios y coadyuven en las diferentes actividades a dinamizarlo, porque es allí donde se presenta la mayor falencia donde</p>	<p>institución.</p> <p>1. RECT. EI currículo integrado en que los temas se transversalizan por grupos de áreas, en las clases se “busca” homogeneizar estrategias a partir de un hacer pedagógico docente consensuado, creativo, flexible, participativo, tomando como referente los estándares de calidad, se imparte el conocimiento permitiendo que éste se ponga al servicio del estudiante.</p> <p>3. GF. Desde la evaluación institucional, donde se tiene en cuenta las debilidades y los logros. En reuniones por ciclos grupos y consejo académicos. Cuando se indaga sobre las estrategias no son concretos pero no puntualizan en las estrategias y plantean aspectos no está relacionados como lo referente a la autoevaluación pero no ha implementado estrategias.</p> <p>¿?? La construcción del modelo pedagógico es una construcción colectiva.</p> <p>5. MM El sector oficial no tiene modelo pedagógico. Se cita el caso de Bogotá con su modelo de BOGOTA una gran escuela, se acabo</p> <p>7. LM... Él, en su búsqueda, en el explorar, en el investigar, Él escucha del aprendizaje significativo, que este modelo, que el otro , pero realmente eso es lo que va hacer en el aula?, entonces si es necesario que las instituciones educativas, lo asuman como parte del proceso de formación de sus maestros, para detectar bueno, que tanto saben los profesores de su modelo pedagógico o como se puede llevar a la práctica, pero ese debe ser institucionalizado, ...</p> <p>6.PP... si es un modelo pedagógico que nace desde la misma investigación desde la misma detección y necesidad de la institución educativa en esa medida el modelo pedagógico esta potenciado la institución y la está haciendo día a día cada vez mejor.</p> <p>7. LM. “No tengo mucha experiencia en el sector oficial, pero en esta experiencia que tuve de las consultorías educativas en el</p>
--	---	---

	<p>sector oficial, porque no se da realmente un proceso de apropiación del modelo pedagógico es más por la poca socialización y el desinterés que tienen los directivos docentes.</p> <p><i>Pero en la experiencia que tuve, está en un documento, pero en la práctica, cada quien haga lo que pueda y lo que se le antoje. Entonces es más por ese lado del empoderamiento y el liderazgo que debe tener los directivos docentes para que se haga una realidad institucional”</i></p> <p>4YS. <i>“Además porque se da como un fin no importan los medios, lo dice la profesora, o sea independientemente del modelo que adquiera cualquier docente lo importante es que se muestren resultados como las pruebas saber que obviamente corroboren que se están haciendo los procesos adecuados en cuanto a la enseñanza aprendizaje, todas las pruebas que miden los saberes de los estudiantes, dejando de lado si el docente está aplicando la metodología concreta o no-,es más yo diría que en Colombia no hay ninguna institución que haya mirado determinantemente cuál es su modelo pedagógico. Lo que importa es que se muestren resultados sin importar de qué manera”.</i></p> <p>6. P.P. <i>“No el gran liderazgo de rectores, (de hecho, conozco de cerca muchos), del liderazgo, del empoderamiento de ese criterio de cocimiento de calidad, de líder, de guía que coloque un rector, todos los procesos son funcionales y si la institución educativa con el tiempo ha venido trabajando un modelo pedagógico todo comienza a correr como un reloj</i></p> <p><i>La institución tiene su modelo lo que necesita en el tiempo sea perenne o no, en las personas que contraten, ellos son los que dinamizan los modelos pedagógicos. Si es un factor importante que en una institución educativa haya antigüedad del factor humano porque eso es lo que va permitir que el proyecto pedagógico se consolide y en un momento determinado</i></p>
--	---

	<p><i>mejore día a día.</i></p> <p>7. L.M. <i>“Quiero reafirmar lo que él está diciendo y es en el liderazgo de los directivos docentes ese liderazgo de todas maneras los directivos docentes rectores y coordinadores son los que dinamizan los procesos y si ellos pues no hacen nada sea en el sector público o en el privado, porque esos procesos se hagan realidad, pues no ocurre nada, entonces siempre insisto en el liderazgo”.</i></p> <p>4. YS. Hay <i>que tener en cuenta que para que esos modelos pedagógicos se lleven a cabo es individualidad de cada docente de como los enmarque. Puede haber muchos postulados o uno solo de un tipo de modelo pedagógico para una institución concretamente, pero quien los desarrolla de una manera muy particular, individual, es el docente y es quien dinamiza esos procesos y los hace efectivos. Lo que dice el profesor Pedro Pablo es muy cierto la antigüedad de los docentes frente a lo que las directivas plantean es lo que hace que eso sea veraz y oportuno para cada institución”</i></p> <p><i>...se queda en unos niveles de solo memorización y retención del conocimiento y no trasciende al contexto del estudiante</i></p>
--	---

INTERPRETACIÓN.

El liderazgo en la construcción del modelo pedagógico del colegio debe ser vital para que sea el eje pedagógico que permee todas las acciones educativas, por eso es necesario que todos los miembros de la comunidad educativa participen en la propuesta, con el fin de interiorizarlo y apropiarse para que sea llevado a la práctica educativa.

El liderazgo debe ser emprendido por los directivos docentes que tienen la responsabilidad de orientar todas las acciones educativas de la institución y de allí formar el espíritu de liderazgo en los demás miembros que conforman la comunidad educativa.

CATEGORIA	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPCION.
<p style="text-align: center;">RESIST.</p> <p><i>Resistencias y Dificultades</i></p>	<p>Subcategoría RESIST 1 Factores de resistencia <i>Los factores que crean resistencia a la aplicación del modelo pedagógico a la práctica educativa son la falta de preparación de los docentes, falta de identidad con la filosofía institucional, falta de compromiso, los procesos de inducción y re inducción son superficiales y de poco tiempo y resistencia al cambio e innovación.</i></p> <p>Subcategoría RESIT-2 Dificultades <i>Se encuentran variadas dificultades en aplicación del modelo pedagógico en el aula de clase por parte de los docentes como son la</i></p>	<p>1. RECT.</p> <p><i>a) el ver la educación como un negocio y no como un hacer colectivo con beneficio común.</i> <i>b) la falta de identidad institucional de parte de todos los empleados, directivos administrativos y docentes y la rotación derivada de diferencia.</i> <i>c) La no apertura de espacios de capacitación y la no socialización del modelo en dichos espacios.</i> <i>d) Los tiempos de inducción y re inducción para la formación docente son escasos.</i> <i>e) Los intereses administrativos en contravía de los intereses pedagógicos.</i> <i>f) La falta de credibilidad del maestro en sí mismo y en la posibilidad de ser agente dinamizador del proceso.</i></p> <p>3GF. <i>También se identifican algunas debilidades del modelo por ejemplo: a nivel de argumentación no es suficiente, entonces se trabaja desde las habilidades que tiene cada uno, generando espacios en la clase donde los estudiantes puedan potenciarlas</i></p> <p>3GF... <i>es difícil su aplicación pues se evidencia una falta de comprensión porque en la práctica es difícil llegar a esa interiorización es complejo el paso de la teoría la práctica debido a que se busca la construcción del conocimiento y es difícil que los estudiantes lleguen a un nivel socio crítico de los distintos saberes.</i></p> <p>3. Glía <i>falta de identidad de los docentes por la rotación. La falta de interés motivación y el hacer cotidiano que trae unas prácticas amañadas generando resistencia al cambio. Esto hace que el docente no tenga sentido de pertenencia y poca apropiación de la filosofía de la institución entonces prefieren seguir con las mismas prácticas rutinarias....Falta mayor preparación formación en lo relacionado con la filosofía institucional, procesos de inducción y re inducción no son completos, caen en la inmediatez, lo que no permite hacer de la práctica algo rutinario y manejado desde estrategias de un modelo conductista. Uno de los factores que incide entre el moldeo pedagógico la institución no ha establecido estrategias para dar una re significación al modelo en la práctica docente</i></p> <p>3. GF. Uno <i>de los factores que incide entre el moldeo pedagógico la institución no ha establecido estrategias para dar una re significación al modelo en la práctica docente. 3. GF. Falta mayor preparación formación en lo relacionado con la filosofía institucional, procesos de</i></p>

	<p>rotación de docentes, asignación salarial no corresponde al escalafón del docente, bajo interés de los docentes por aplicar el modelo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, falta de liderazgo para que Jalonen los procesos pedagógicos, pocos espacios de capacitación, se prima la visión empresarial sobre lo pedagógico y educativo, los intereses administrativos priman sobre los intereses pedagógicos, falta de credibilidad y seguridad del docente como gestor dinamizador de los procesos educativos.</p>	<p>inducción y re inducción no son completos, caen en la inmediatez, lo que no permite hacer de la práctica algo rutinario y manejado desde estrategias de un modelo conductista. Actualmente nos encontramos con una nueva realidad escolar debido a factores que han ido cambiando como la desmotivación, la indisciplina y el clima del aula, también hay otros aspectos como la mayor diversidad y heterogeneidad del alumnado y las necesidades educativas especiales presentes en las aulas, los distintos distractores mundiales, la falta de motivación y el descuido del padre de familia frente a los procesos que vive el estudiante, la poca comprensión que tiene el padre de familia de los nuevos enfoque y metodologías que se imparten en la institución, son factores que no favorecen una contextualización clara del modelo en las prácticas de aula. Para que exista un verdadero aprendizaje significativo se necesita que el estudiante comprenda y entienda lo que se aprende, lo que no significa que no tenga que esforzarse en el aprendizaje y estudiar.</p> <p>5. MM. No se tiene en cuenta el contexto, el entorno social y el de los estudiantes, no responde a los requerimientos que tiene el país. No se define un modelo o en ese híbrido construir un modelo que responda a lo anterior es decir a las necesidades del contexto y que sea construido por la comunidad con un mismo lenguaje.</p> <p>6PP. Las instituciones educativas tienen claro que su hacer educativo requiere un modelo pedagógico que le permita impactar en su entorno local, regional y nacional; desafortunadamente aún falta, que las instituciones redefinan y organicen su servicio, a la luz de las directrices de un modelo pedagógico.</p> <p>Los intereses particulares (docentes y administrativos) sobre los institucionales (propuesta pedagógica); la falta de un líder y la carencia de manuales de procedimientos. Hay que tener claro el concepto de empresa y el concepto de pedagogía así su mirada es distinta.</p> <p>3. PP. El miedo a enfrentarse a algo novedoso, que requiere del docente cambiar su zona de confort.</p> <p>3. PP. El maestro no gana bien, no se le trata bien, se le deja hacer.</p> <p>Todo radica en la estructura empresarial puesta al servicio educativo. Las directivas son claves y si los</p>
--	--	---

docentes están dispuestos el modelo pedagógico surgiría solito. Los docentes tiene un ideal laboral pero también hay un ideal empresarial. Porque no hay una política pedagógica clara y definida por parte de la institución. Ejemplo salesianos con el modelo preventivo,...aula, patio, iglesia entre otros. (Piedecuesta tiene su propia política educativa)

PP.3.Desafortunadamente cuando esto no ocurre por la misma dinámica, por la misma cantidad de tiempo, por la falta de recursos o por la misma disposición del recurso humano, decir que la práctica pedagógica hacia el modelo pedagógico está muy cercana no, por el contrario está muy distante. Para que eso llegue a ser muy cercano se necesita de tiempo, tiempo que permita la investigación, un tiempo que permita la reflexión, un tiempo que permita el análisis y sobre todo una nueva documentación puesta al servicio de la institución educativa”

6P.P. “A ver..., miremos dos escenarios: la institución educativa que tiene montado un modelo pedagógico que es ajeno a su institución y está puesto porque fue una propuesta exitosa de otra institución educativa no tendría sentido el modelo pedagógico, si es un modelo pedagógico que nace desde la misma investigación desde la misma detección y necesidad de la institución educativa en esa medida el modelo pedagógico esta potenciado la institución y la está haciendo día a día cada vez mejor.

6. PPHacia la pregunta que nos haces de los obstáculos que puede haber son reiterativa hacia lo que dije hace unos minutos: uno de los obstáculos para que un modelo pedagógico no surja está en la disposición positiva o negativa que tenga el recurso humano, dos. De que no exista una política clara educativa que tenga la institución para saber hacia dónde quiere ir, hacia dónde quiere llegar. Tres: los procesos de flexibilización y análisis que día a día se tiene que estar dando al interior de la institución y que permitan que se aborden los problemas y se le busquen las soluciones de manera mediata, inmediata a corto mediano o largo plazo, pero que permita que se involucren todos los actores de la comunidad educativa en la solución del proceso. Yo diría que la parte del recurso financiero no incide mucho cuando se tiene esa energía, se tiene esa disposición, se tiene esa capacidad de mejorar, por parte de los docentes, por parte de las directivas de la institución, y como herramienta clave los estudiantes y los padres

familia”.

6P.P- “No es tanto la resistencia es la disposición que haya dentro de los maestros en el caso de los maestros, en el caso de la parte del distrito, es la disposición de los maestros versus el cumplimiento de tareas no ha permitido que entre ellos hayan los tiempos suficientes o hayan los diálogos suficientes para formar, para configurar un modelo pedagógico institucional y 2.también, sino de pronto querer juzgar la parte contractual pública, pero el docente público solamente le interesa trabajar seis horas diarias, cumplir con 24 horas de clase y chao bambino”.

4YS. “Además porque se da como un fin no importan los medios, lo dice la profesora, o sea independientemente del modelo que adquiera cualquier docente lo importante es que se muestren resultados como las pruebas saber que obviamente corroboren que se están haciendo los procesos adecuados en cuanto a la enseñanza aprendizaje, todas las pruebas que miden los saberes de los estudiantes, dejando de lado si el docente está aplicando la metodología concreta o no-,es más yo diría que en Colombia no hay ninguna institución que haya mirado determinantemente cuál es su modelo pedagógico. Lo que importa es que se muestren resultados sin importar de qué manera”.

6P.P“La educación pública lo tiene todo, tiene infraestructura tiene recursos, tiene tiempos pero yo diría que desafortunadamente no tiene acuerdos y los modelos pedagógicos al interior de las instituciones educativas dentro de la experiencia que yo tengo a nivel público está en que todos jalonan para su lado, un rector está más en el afán de cumplir con una serie de funciones que le fueron delegadas más administrativas que pedagógicas, un equipo de coordinadores que está en el día a día por responder a una serie de tareas que también se le coloca por parte del ente central y por parte de la misma institución y unos docentes que en realidad son muy pocos los que quieren progresar dentro del proceso de investigación que están solamente por cumplir con un elemento contractual, entonces mientras en la institución pública no haya un engranaje, no haya un todo, no haya un dialogo constante para poder de pronto llegar a acuerdos que permitan la consolidación de los modelos, entonces la educación pública terminará siendo lo que hasta en los últimos años ha estado, en el cumplimiento de una serie de funciones, el cumplimiento de una serie de tareas.

		6.PP. <i>La rotación de los maestros unido a la baja calidad de los salarios, hace que los procesos en los modelos pedagógicos se detengan, retrocedan o en muchas oportunidades sean nulos”</i>
--	--	---

INTERPRETACIÓN

En la institución educativa se presentan una serie de dificultades y resistencias que impiden que en la práctica educativa se evidencie el modelo pedagógico conllevando a que los procesos de enseñanza aprendizaje estén descontextualizados del referente pedagógico y por ende el contexto social y educativo donde se desenvuelve el estudiante. Esto deja entrever una serie de factores que van afectando la formación integral de estudiante y una brecha entre lo que fundamenta la propuesta educativa establecida en el PEI y acción pedagógica del docente.

CATEGORIA	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPCION.
CURR. Currículo	<p>Subcategoría CURR1. Currículo y modelo pedagógico.</p> <p>Es necesario enfatizar que currículo no es sinónimo de modelo pedagógico, siempre ha existido esa confusión en el ámbito educativo. El currículo es la carta de navegación de la institución donde convergen todas las actividades, acciones, recursos, metodologías, plan de estudios, e incluso el modelo pedagógico. Por lo tanto, es necesario capacitar a los docentes sobre currículo y modelo pedagógico para</p>	<p>2. COORD. <i>La estructura del currículo se hace con base en las expectativas y necesidades de la comunidad, no es camisa de fuerza ver contenidos y más buen contextualizarlos en la realidad del mundo de lo local de lo distrital, utilizando los recursos que estén a su alcance en el entorno, se hace significativo es decir que tenga aplicabilidad en la vida y en las realidades del país.</i></p> <p>4. YS. <i>El currículo como tal es la temática que se va desarrollar y el modelo es de qué manera lo voy a poner en práctica, para que sea eficaz.</i></p> <p>5. MM. <i>El currículo es todo lo que conforma una institución educativa, es mucho más amplio, el modelo hace parte del currículo y no se debe confundir con el plan curricular.</i></p>

	<p>que establezca su diferenciación y los componentes que constituyen cada uno.</p> <p>Subcategoría CURR2. Estructura curricular</p> <p>Con base en el modelo pedagógico los docentes deben realizar la estructura curricular del colegio con el fin de que la práctica educativa en el aula sea producto de un plan curricular que responda a los lineamientos del modelo pedagógico. Es aquí donde se presentan continuamente las inconsistencias de los docentes al planear y ejecutar el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>6. PP <i>El currículo evidencia los diferentes procesos de la estructura organizacional, académica y de formación mientras el modelo plantea el camino (¿cómo?) se desarrolla el currículo.</i></p> <p>6PP. <i>Administrativamente un currículo es el todo de una institución educativa vista como todos los procesos administrativos, pedagógicos y de formación que hacen parte del proyecto educativo institucional y que se fortalece de un todo. El modelo pedagógico es una bitácora, es un cómo se pueden ir desarrollando esos procesos. El modelo pedagógico es un ideal con una teoría con una serie de procesos con una serie de pautas de manejo que han de permitir tanto el desarrollo empresarial a nivel administrativo como la optimización de los procesos académicos dentro de una institución educativa. De ahí que debe estar muy bien cimentado desde lo filosófico, desde lo operativo, desde lo metodológico, desde lo didáctico para que tenga resultados. Pero entonces no podemos decir que currículo es igual a modelo.</i></p> <p>7LM. <i>El modelo pedagógico dinamiza y hace activo el currículo.</i></p>
--	--	--

INTERPRETACIÓN

Los docentes tienen confusión entre currículo y modelo pedagógico, es por ello que es necesario clarificar que el modelo hace parte del currículo. El currículo es la carta de navegación de la institución y el modelo es el eje pedagógico que orienta las acciones educativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, es necesario que los docentes

realicen una estructura curricular que contemple los lineamientos del modelo pedagógico para que así el proceso sea integrado y transversal a la práctica en el aula.

CATEGORIA	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPCION.
<p>GESTS. Gestión de un modelo</p>	<p>Subcategoría GESTS1. Propuesta pedagógica En muchas ocasiones el modelo pedagógico es implantado en la institución educativa en forma unilateral, tomando un modelo de los existentes en el campo pedagógico sin tener en cuenta las características de la población, el contexto social y el perfil de estudiante que se quiere formar. Por eso es necesario realizar un estudio de los modelos y establecer una propuesta pedagógica que tenga en cuenta un proceso de investigación, deliberación y toma de decisiones para adoptar el pertinente de acuerdo a la orientación pedagógica que se quiere definir para el colegio. Esta propuesta pedagógica debe ser evaluada antes y después de su implementación para realizar los ajustes necesarios.</p> <p>Subcategoría GESTS 2. Implementación del modelo Cuando el modelo pedagógico haya sido adoptado por el colegio es necesario socializarlo con toda la comunidad educativa para luego realizar su implementación. Cuando se realiza la capacitación a los</p>	<p>4Y.S: <i>“Que se lleve a cabo, de manera activa y positiva. Eso es gestionar. Hacer que sea posible, que sea veraz”.</i></p> <p>5. MM. <i>Debe tenerse en claro los principios del modelo pedagógico y se gestiona en la media en que todos los docentes puedan aplicar el modelo a partir de la práctica. El modelo pedagógico mientras no se entienda, es hacer una propuesta pedagógica diferente de las demás.</i></p> <p>6PP <i>Gestionar un modelo pedagógico implica tener clara una política educativa propia de una institución, un concepto de sociedad (entorno) desde lo que se quiere ofrecer, una organización en tiempos y espacios para la investigación, el análisis, la deliberación y la conclusión; pero sobre todo de la disposición de quienes intervienen en su construcción, para aceptar la diferencia en pro de la innovación pedagógica.</i></p> <p>6PP... <i>los docentes se deben identificar y comprometer con el modelo, ya que han sido preparados para eso, con las herramientas pedagógicas, didácticas y formativas.</i></p> <p>6PP <i>Sigo planteando como lo hice en un conversatorio de rectores: yo pienso que importante sería que a nivel distrital se fijara un modelo pedagógico propio para todas las instituciones educativas públicas y que cada una de ellas de acuerdo a las necesidades de su institución lo implementara y trabajara y en esa medida podríamos hablar de Bogotá como un todo y no de un institución pública muy</i></p>

	<p>docentes se les informa sobre el modelo que tiene el colegio y los lineamientos de los directivos es que debe ser implementado en la práctica educativa e en el aula de clase, pero no se les realiza un acompañamiento para aplicar los principios pedagógicos del modelo en el aula de clase.</p> <p>Subcategoría GETS 3. Seguimiento al modelo</p> <p>Una vez implementado el modelo debe hacerse seguimiento en la práctica educativa. Por lo general, no se realiza verificaciones, control y seguimiento a los docentes para observar si se está aplicando el modelo en las diferentes acciones pedagógicas del colegio.</p>	<p><i>independiente la una de la otra dentro de todo lo que es el territorio distrital”.</i></p> <p>6P P. <i>Gestionar un modelo es hacer realidad un ideal”.</i></p> <p>7LM. <i>“Pero también dentro de esa gestión algo que no se le hace es el seguimiento, porque bueno este es el modelo pedagógico, estos son los elementos, pero no hay un seguimiento a ver si realmente se están llevando los procesos en el aula, también esa parte del seguimiento a los procesos, creo que también eso está haciendo falta.</i></p> <p>7. LM. <i>“Pero también dentro de esa gestión algo que no se le hace es el seguimiento, porque bueno este es el modelo pedagógico, estos son los elementos, pero no hay un seguimiento a ver si realmente se están llevando los procesos en el aula, también esa parte del seguimiento a los procesos, creo que también eso está haciendo falta.</i></p>
--	--	--

INTERPRETACIÓN

Un factor importante en la institución educativa es la gestión que se debe hacer del modelo pedagógico por parte de los directivos docentes y los docentes. Para ello es necesario que se realice un estudio previo sobre la caracterización de la población sujeto de la acción educativa, análisis de la realidad del contexto social y la definición del perfil de estudiante que se quiere formar. Estos elementos se constituyen en el insumo para realizar la propuesta pedagógica con base en los diferentes modelos pedagógicos que

existen en el campo pedagógico. A partir de esto se realiza un proceso investigativo, deliberativo y de toma de decisiones que conlleven a adoptar el modelo pertinente para el colegio.

Una vez adoptado por la comunidad educativa debe ser implementado en la práctica educativa con los respectivos procesos de evaluación, verificación, control y seguimiento para realizar los ajustes que lleven a la consolidación pedagógica de la institución.

CATEGORIA.	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPCION.
<p style="text-align: center;">EIM. ESTRATEGIAS PARA LA IMPLEMENTACION DE MODELO</p>	<p>Subcategoría EIM 1. Capacitación interna Durante los procesos de inducción y re inducción con los docentes, administrativos, directivos, estudiantes y padres de familia es necesario realizar procesos de sensibilización, apropiación e interiorización del modelo pedagógico que se ha implementado en la institución educativa. En especial con los docentes para que en la práctica educativa apliquen los principios del modelo. Este aspecto es una de las falencias más grandes que se encuentran en el colegio debido a que la capacitación se hace solo con los docentes, dándole una mirada general al modelo pero sin orientarlos sobre cómo se aplica en la práctica educativa en el aula.</p> <p>Subcategoría EIM 2. Capacitación externa Los colegios no quieren invertir en capacitaciones externas, porque consideran que los docentes ya vienen con toda la formación educativa y pedagógica para que la apliquen en la práctica educativa. Además, consideran que no es una inversión educativa sino un gasto innecesario para la institución. Es de tener en cuenta que las capacitaciones ofrecidas por entidades externas son costosas y los docentes no tienen la capacidad económica para</p>	<p>1. RECT.: -semana de inducción docente y semana de desarrollo institucional. -trabajo formativo de los martes. -procesos de auto capacitación de los conceptos básicos del modelo- -formulación y puesta en marcha de los proyectos pedagógicos transversales e integrados como: semana cultural, proyectos: “aprender aprendiendo”, “ventana a la imaginación”, “Un maestro que construye y sueña” y capacitaciones externas a través de las relaciones interinstitucionales sin costo alguno. Toda estrategia institucional requiere de docentes y directivos docentes con liderazgo, preparación y argumento.</p> <p>2. COORD. Se pretende que las familias estén integradas al colegio que propongan alternativas de solución en especial frente a los problemas que se presenten en la vida familiar y su entorno. Se ha construido y resignificado con base en los resultados de la evaluación institucional de los procesos convivenciales y pedagógicos, en equipos de trabajo, en reuniones de áreas, por ciclos 1.2-.3-.4. al finalizar el año escolar. Se retoma lo que se está haciendo en las planeaciones, se hacen sugerencias a los ajustes y es de carácter participativo. Los padres de familia también como actores participes del proceso intervienen en los ajustes, especialmente aquellos que tiene más sentido de pertenencia.</p> <p>3. GF. Las variables para hacer el aprendizaje significativo son: el trabajo abierto, la motivación, el medio, la creatividad, el mapa conceptual y la adaptación curricular que se hace por parte de los docentes de manera participativa y consensuada.</p> <p>4Y.S.: “Primero es la capacitación, yo pienso que muchos docentes tienen el conocimiento de cómo es, pero no tienen</p>

	<p>realizarla.</p>	<p>como <i>practicarlo, de cómo ponerlo en práctica. Entonces. Primero capacitación. Segundo pienso que debe ser muy dinámico, algo que realmente impacte al estudiante y que le dé un aprendizaje significativo, porque no es enseñar por enseñar, hoy en día el docente debe tener como meta enseñar para que sea significativo para el estudiante, pero todo debe ser a través de la capacitación.</i></p> <p>7L.M.: <i>La reflexión, primero la reflexión, hay que reflexionar y la construcción colectiva. Porque no este es el modelo y vamos a aplicar el modelo tradicional, es una construcción colectiva donde tanto los maestros como aun los mismos estudiantes, aún padres de familia, contribuyan y digan según este contexto, según la las necesidades que tenemos se debe evaluara así y también se debe tener muy claro, los elementos del modelo pedagógico, estos son los elementos que vamos a tener en cuenta pero que no sea una imposición ni autoritario, sino que sea una construcción colectiva a partir de la reflexión y la participación que es lo que puede permear un poquito y que permee lo que se quiere realmente con la institución.</i></p> <p>6. P.P. <i>“Aunado a lo que ellas dicen se pueden fijar tres grandes momentos: uno de diseño y construcción del modelo, en el que se deben detectar las necesidades institucionales, se debe fijar una política, se deben dar unos criterios teóricos, se deben generar unas metodologías se deben establecer unas didácticas y se debe grabar un documento.</i></p> <p><i>Un segundo momento que es el de implementación, en el que todo el recurso humano de la institución se ponga al servicio de ese modelo que ha sido diseñado y un tercer momento que sea el de retroalimentación y evaluación del mismo modelo como tal para que este sea dinámico en el que las experiencias</i></p>
--	--------------------	--

	<p>que se hayan tenido como exitosas lo fortalezcan más y aquellas que hayan sido débiles es conviertan en una oportunidad de mejora para que día a día ese modelo como tal, sea más apropiado por los profes.</p> <p>7L.M. “¿Estrategias? vuelvo y repito: lo primero es, como decía Pedro Pablo si el modelo se construye entre todos con el aporte de todos a partir de la reflexión, puede ser un buen comienzo. A partir de la construcción de la implementación y el seguimiento que se le haga son tres estrategias y me uno a las estrategias de pedro pablo que son las que pueden servir para que se haga una realidad, que deje de ser una teoría y que se vaya a la práctica, pero entonces como uno detecta y de acuerdo a la experiencia que he tenido en los colegios que he tenido la oportunidad de apoyar en el plan de mejoramiento, por eso todos pueden hablar el mismo lenguaje,</p> <p>4Y.S: “convertirlo en verdad y que sea haga una acción, que sea efectivo”.</p> <p>.</p>
--	---

INTERPRETACIÓN

Se han considerado dos estrategias para la implementación del modelo pedagógico en la institución educativa. La capacitación interna que realiza en sus procesos de inducción y re inducción, que deben estar dirigidos a todos los miembros de la comunidad educativa, y la capacitación externa que ofrecen entidades dedicadas a la formación educativa y pedagógica, en la cual deben participar directivos y docentes.

Estas capacitaciones deben estar financiadas por el colegio, ya que benefician los procesos de gestión institucional.