



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**Propuesta de modelo pedagógico adaptado al contexto de la I. E.
Cascajal de Timaná, para mejorar los procesos de enseñanza y
aprendizaje de sus estudiantes**

**Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al grado de
Magister en Ciencias de la Educación**

AUTOR: Billy Edison Zúñiga Valencia

C.C 2.231.453

TUTOR: Juan Carlos López Marín

C.C 1.037.573.390

Panamá, noviembre de 2018

NOTA DE ACEPTACIÓN

**NOMBRES Y APELLIDOS
JURADO PRINCIPAL**

**NOMBRES Y APELLIDOS
COMITÉ DE
INVESTIGACIONES**

PANAMÁ, -----,-----,-----



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN CIENCIA Y
TECNOLOGIA "UMECIT"

Carta de Aprobación de Trabajo de Grado o Tesis

Yo, **Juan Carlos López Marín** cedula de identidad No. **1.037.573.390** en mi carácter de Tutor, hago constar que el Trabajo de Grado o tesis titulado **Propuesta de modelo pedagógico adaptado al contexto de la I. E. Cascajal de Timaná, para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes**, realizado por **Billy Edison Zúñiga Valencia**, Cédula de Identidad N° **2.231.453** para optar al título de *Magister en Ciencias de la Educación* está aprobado, reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que designe el comité de investigaciones.

En Medellín, a los 09 días del mes de diciembre de 2018.

Mg. Juan Carlos López Marín

iv. DEDICATORIA

A la vida, por regalarme una nueva oportunidad;

A mi adorada esposa; mi consejera y sabia amiga;

A Laurita, mi mano diestra;

A Sofía, “aprende tú de mí hasta la manera de mirar, que de mi padre yo aprendí hasta la forma de caminar... Y eres de mi vida la continuación...”

Las amo...

Billy Edison Zúñiga Valencia

v. AGRADECIMIENTO

Este trabajo lleva un sentido agradecimiento a Dios, a mi familia, a mi hogar; a la UCN, por formarme como Comunicador Social; a la UT, por especializarme en Gerencia del Talento Humano y Desarrollo Organizacional; a la UMECIT, por abrir sus puertas para prepararme como Magíster en Ciencias de la Educación; y a la universidad de la vida, que con aciertos hoy me sigue llevando por el camino hacia el mejoramiento continuo.

vi. RESUMEN

Los modelos pedagógicos son cartas de navegación para que un establecimiento educativo pueda enrutar su misión, visión y estilo de formación, de tal manera que coadyuven a los padres de familia en la asimilación integral del conocimiento de sus niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Para que esto se dé es indispensable cumplir con una larga lista de propósitos institucionales, pero, infortunadamente, algunos colegios no los tienen y enseñan sin un sentido lógico y coherente, valiéndose de la formación y la experticia de sus directivos, administrativos y docentes.

La Institución Educativa Cascajal, ubicada en el sur de Colombia, es un centro de formación público que atiende alumnos desde transición hasta grado undécimo y que no ha podido identificar una corriente que le permita clarificar su camino hacia la calidad de la educación y el mejoramiento continuo. De allí que nazca el presente proyecto de investigación: “Propuesta de modelo pedagógico adaptado al contexto de la I. E. Cascajal de Timaná, para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes”, como respuesta a esa sentida y urgente necesidad.

El suscrito docente-autor pretende, con este ejercicio académico, identificar qué modelo pedagógico se ajusta a las características del contexto como estrategia que promueva la identidad institucional y fortalezca la calidad educativa, así como establecer qué modelos pedagógicos predominan en el quehacer docente; considerar las características, intereses, necesidades y expectativas de algunos miembros de la comunidad educativa frente al proceso formativo que se ofrece en el establecimiento educativo; proponer un

modelo pedagógico y sugerir los ajustes pertinentes al Proyecto Educativo Institucional.

De esta manera se podrán promover aprendizajes significativos, que potencien nuevos conocimientos, habilidades y actitudes en la comunidad, aprovechando la práctica de valores, el desarrollo del sentido crítico y reflexivo, el ejercicio democrático y el compromiso ambiental, fundamentales para desempeñarse adecuadamente en una sociedad dinámica y competitiva.

PALABRAS CLAVES: Modelo, modelo pedagógico, identidad, calidad

viii. ABSTRACT

The pedagogical models are navigation charts so that an educational establishment can route its mission, vision and style of formation, in such a way that they contribute to the parents in the integral assimilation of the knowledge of their children, adolescents and young people.

For this to happen, it is essential to comply with a long list of institutional purposes, but, unfortunately, some schools do not have them and teach without a logical and coherent sense, using the training and expertise of their managers, administrators and teachers.

The "Cascajal" Educative Institution, located in the south of Colombia, is a public training center that forms students from transition to the eleventh grade and has not been able to identify a current that allows it to clarify its path towards quality education and continuous improvement. Hence, the present research project was born: " proposal of a pedagogical model adapted to the context of the I. E. Cascajal de Timaná to improve the teaching and learning processes of its students ", as a response to that felt and urgent need.

The undersigned teacher-author intends, with this academic exercise, to identify which pedagogical model fits the characteristics of the context as a strategy that promotes institutional identity and strengthens the quality of education, as well as establishing which pedagogical models predominate in the teaching task; consider the characteristics, interests, needs and expectations of some members of the educational community in the face of the educational process offered in the educational establishment; propose a pedagogical model and suggest the pertinent adjustments to the Institutional Educational Project.

In this way, significant learning can be promoted, which will enhance new knowledge, skills and attitudes in the community, taking advantage of the practice of values, the development of a critical and reflective sense, the democratic exercise and environmental commitment, fundamental to perform adequately in a dynamic and competitive society.

KEYWORDS: Model, pedagogical model, identity, quality

x. INDICE GENERAL

DEDICATORIA	iv.
AGRADECIMIENTOS	v.
RESUMEN (ABSTRACT)	vi-ix.
ÍNDICE GENERAL	viii-xiii.
LISTADO DE TABLAS, GRÁFICOS E IMÁGENES	xiv-xvi.
INTRODUCCIÓN	xvii-xix.
CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	20
1.1 DESCRIPCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	20
1.2 FORMULACIÓN DE LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	37
1.3 OBJETIVOS	37
1.3.1 OBJETIVO GENERAL	37
1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	37-38
1.4 JUSTIFICACIÓN	38-43
1.5 ALCANCES Y LIMITACIONES	43
1.5.1 ALCANCES	43
1.5.2 LIMITACIONES	43-44
CAPÍTULO II: FUNDAMENTOS TEÓRICOS	45
2.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS	45-46
2.1.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	46
2.1.1.1 A NIVEL INTERNACIONAL	46-49
2.1.1.2 A NIVEL NACIONAL	50

2.1.1.2.1	MODELO TRADICIONAL	51-52
2.1.1.2.2	MODELO CONDUCTISTA	53-54
2.1.1.2.3	MODELO ROMÁNTICO	54-55
2.1.1.2.4	MODELO COGNITIVO	55-56
2.1.1.2.5	MODELO SOCIAL	56-57
2.1.1.2.6	MODELO SOCIOCULTURAL	58
2.1.1.2.7	MODELO CONSTRUCTIVISTA SOCIAL	58-59
2.1.1.2.8	MODELO HOLÍSTICO TRANSFORMADOR	59-60
2.1.1.2.9	MODELO ESPONTANEÍSTA	60-62
2.1.2	ANTECEDENTES CONCEPTUALES	62-63
2.1.2.1	CALIDAD EDUCATIVA	64-66
2.1.2.2	DIDÁCTICA	66-71
2.1.2.3	EVALUACIÓN.....	71-74
2.1.2.4	PEDAGOGÍA	74-75
2.1.2.5	MODELO	75-76
2.1.2.6	MODELO PEDAGÓGICO	76-79
2.1.3	ANTECEDENTES LEGALES	79-82
2.2	SISTEMA DE VARIABLES	83-88
CAPITULO III: ASPECTOS METODOLÓGICOS		89
3.1	ENFOQUE Y MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN	89-90
3.2	TIPO DE INVESTIGACIÓN	90-91

3.3	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	91-92
3.4	HIPÓTESIS	92
3.5	POBLACIÓN Y MUESTRA	92-93
3.6	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	93-94
3.7	VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS	94
3.8	TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LOS DATOS	97-98
3.9	CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	98-101
	CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	102
4.1	RESULTADOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS	102
4.1.1	ENCUESTA A DOCENTES	102-108
4.1.2	ENCUESTA A ESTUDIANTES	108-110
4.1.3	ENTREVISTA A DIRECTIVOS Y CONSEJO DIRECTIVO	110
4.2	GRÁFICOS Y RESULTADOS ENCUESTA A DOCENTES	112
4.2.1	TENDENCIA POR MODELO TRADICIONAL	114-115
4.2.2	TENDENCIA POR MODELO TECNOLÓGICO	116
4.2.3	TENDENCIA POR MODELO CONSTRUCTIVISTA	118
4.2.4	TENDENCIA POR MODELO ESPONTANEÍSTA	120
4.3	GRÁFICOS Y RESULTADOS ENCUESTA A ESTUDIANTES	122
4.4	GRÁFICOS Y RESULTADOS ENTREVISTA A DIRECTIVOS Y CONSEJO DIRECTIVO	135
4.5	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	147
4.5.1	ENCUESTA A DOCENTES	147

4.5.1.1	MODELO TRADICIONAL	147
4.5.1.2	MODELO TECNOLÓGICO	147-148
4.5.1.3	MODELO CONSTRUCTIVISTA	148
4.5.1.4	MODELO ESPONTANEÍSTA	148-149
4.5.2	ENCUESTA A ESTUDIANTES	149-153
4.5.3	ENTREVISTA A DIRECTIVOS Y CONSEJO DIRECTIVO	154-157
	CAPÍTULO V: PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN	158
5.1	PROPUESTA DE MODELO PEDAGÓGICO PARA LA IE CASCAJAL	158-173
	CAPITULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	174
6.1	CONCLUSIONES	174-176
6.1.1	OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	174
6.1.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	176-178
6.2	RECOMENDACIONES	179-180
7	BIBLIOGRAFÍA	181-185
8	ANEXOS	186-187

ivx. LISTADO DE TABLAS, GRÁFICOS E IMÁGENES

Tabla 1 Resumen taller sobre modelo pedagógico para directivos y docentes	¡Error! Marcador no definido.2-35
Tabla 2 Características e indicadores del Modelo Pedagógico Tradicional ..	52
Tabla 3 Características e indicadores del Modelo Pedagógico Conductista.	54
Tabla 4 Características e indicadores del Modelo Pedagógico Romántico...	55
Tabla 5 Características e indicadores del Modelo Pedagógico Cognitivo.....	56
Tabla 6 Características e indicadores del Modelo Pedagógico Social.....	57
Tabla 7 Variables de la investigación	83-88
Tabla 8 Matriz encuesta a 13 docentes	95
Tabla 9 Matriz encuesta a 12 estudiantes	96
Tabla 10 Matriz entrevista a directivo	96
Tabla 11 Matriz entrevista a consejo directivo	97
Tabla 12 Diagrama de Gantt	99-101
Tabla 13 Preguntas de la entrevista a directivos y Consejo Directivo..	110-113
Tabla 14 Tabulación realizada en el salón con profesores	112-114
Tabla 15 Tendencia del Modelo Tradicional	114
Tabla 16 Tendencia del Modelo Tecnológico	116-117
Tabla 17 Tendencia del Modelo Constructivista	118
Tabla 18 Tendencia del Modelo Espontaneísta	120
Tabla 19 Encuesta a estudiantes pregunta 1.....	123
Tabla 20 Encuesta a estudiantes pregunta 2.....	124
Tabla 21 Encuesta a estudiantes pregunta 3.....	125
Tabla 22 Encuesta a estudiantes pregunta 4.....	126
Tabla 23 Encuesta a estudiantes pregunta 5.....	127
Tabla 24 Encuesta a estudiantes pregunta 6.....	128
Tabla 25 Encuesta a estudiantes pregunta 7.....	129
Tabla 26 Encuesta a estudiantes pregunta 8.....	130

Tabla 27 Encuesta a estudiantes pregunta 9.....	131
Tabla 28 Encuesta a estudiantes pregunta 10.....	132
Tabla 29 Encuesta a estudiantes pregunta 11	133
Tabla 30 Encuesta a estudiantes pregunta 12	134
Tabla 31 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 1	135
Tabla 32 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 2	136
Tabla 33 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 3	137
Tabla 34 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 4	138
Tabla 35 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 5	139
Tabla 36 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 6	140
Tabla 37 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 7	141
Tabla 38 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 8	142
Tabla 39 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 9	143
Tabla 40 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 10	144
Tabla 41 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 11	145
Tabla 42 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 12	146
Gráfica 1 Porcentaje de respuestas en Modelo Tradicional	115
Gráfica 2 Porcentaje de respuestas en Modelo Tecnológico	117
Gráfica 3 Porcentaje de respuestas en Modelo Constructivista.....	119
Gráfica 4 Porcentaje de respuestas en Modelo Espontaneísta	121
Gráfica 5 Encuesta a estudiantes pregunta 1	123
Gráfica 6 Encuesta a estudiantes pregunta 2	124
Gráfica 7 Encuesta a estudiantes pregunta 3	125
Gráfica 8 Encuesta a estudiantes pregunta 4	126
Gráfica 9 Encuesta a estudiantes pregunta 5	127

Gráfica 10 Encuesta a estudiantes pregunta 6.	128
Gráfica 11 Encuesta a estudiantes pregunta 7	129
Gráfica 12 Encuesta a estudiantes pregunta 8; Error!	Marcador no
definido.130	
Gráfica 13 Encuesta a estudiantes pregunta 9	131
Gráfica 14 Encuesta a estudiantes pregunta 10	132
Gráfica 15 Encuesta a estudiantes pregunta 11	133
Gráfica 16 Encuesta a estudiantes pregunta 12	134
Gráfica 17 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 1.....	135
Gráfica 18 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 2.....	136
Gráfica 19 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 3.....	137
Gráfica 20 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 4.....	¡Error!
Marcador no definido.138	
Gráfica 21 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 5.....	139
Gráfica 22 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 6.....	140
Gráfica 23 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 7.....	141
Gráfica 24 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 8.....	142
Gráfica 25 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 9.....	143
Gráfica 26 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 10.....	144
Gráfica 27 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 11.....	145
Gráfica 28 Entrevista a directivos y Consejo Directivo pregunta 12.....	146
Imagen 1 Cuestionarios diligenciados por directivos y docentes	36

xvii. INTRODUCCIÓN

Los modelos pedagógicos provienen de teorías o enfoques que ordenan estructuralmente unos elementos que al relacionarse entre sí generan funcionalidad y al ser útiles en su entorno son pertinentes en un proceso de enseñanza aprendizaje. Son, así, una forma de concebir sistemáticamente una orientación para los programas, planes de estudio y demás estrategias pedagógicas que requiere un docente para su quehacer, con el fin de que todos los procesos vayan en el mismo camino y con los mismos objetivos.

El siguiente trabajo de investigación pretende identificar qué modelo se ajusta a las particularidades del entorno como estrategia que promueva la identidad institucional y fortalezca la calidad educativa en la Institución Educativa Cascajal de Timaná, Huila, Colombia, ya que ofrece el servicio de formación básica primaria, básica secundaria y en la media, y a futuro sea tenido en cuenta en otros establecimientos privados y públicos.

Es un proyecto de investigación de la línea Educación y Sociedad que hace de las distintas manifestaciones del saber una apuesta metodológica, en aras de fortalecer los procesos de formación que se brindan en el establecimiento educativo. Las características esenciales del documento, como propuesta, hacen referencia a la interacción, disposición, orientación y formación integral del ser.

La génesis de este trabajo se remonta al ejercicio laboral en la institución objeto de estudio durante los últimos años. En este centro de enseñanza no se han formulado propuestas para ofrecer educación de calidad vinculando arquetipos, modelos o tendencias que se ajusten a las necesidades

de su contexto educativo: como el convencional - tradicional, o uno alternativo como, por ejemplo, el holístico; o uno orientado a las artes, por sus destacadas características, preparación y participación en eventos de corte cultural, que reorienten su vocación al servicio de la sociedad.

Infortunadamente la oferta que allí se brinda en muchas ocasiones no cuenta con parámetros claros y se entregan servicios educativos simplemente para cumplir con un deber institucional. De esta manera, el proyecto se realizó tanto por un interés educativo de promover la identificación de un modelo que redunde en un real aprendizaje de los alumnos, como por el perfeccionamiento personal y del quehacer docente del investigador.

Se debe resaltar que la investigación es cualitativa de tipo descriptivo y, teniendo como soporte distintas técnicas de recolección de muestra, procura comprender e interpretar la realidad para ofrecer una propuesta de recontextualización del modelo pedagógico. Cada capítulo contará con distintos elementos que serán el sustento del compendio general, así: en el capítulo I, que corresponde a la contextualización del problema, se verán reflejados la descripción de la problemática, la cuestión a investigar y los objetivos propuestos, junto a la justificación y el impacto esperado.

En el capítulo II, denominado Fundamentación Teórica de la Investigación, se registran los referentes teóricos, investigativos, conceptuales y legales, y la enunciación de las variables hasta su operacionalización. El capítulo III integra los aspectos metodológicos de la investigación, es decir, enfoque, método, tipo y diseño; de igual manera las hipótesis, la identificación de la población y la selección de la muestra; las técnicas y los instrumentos para recopilar datos, y el grado de validez y confianza de los instrumentos elegidos, así como las técnicas para analizar datos.

En el IV capítulo, el procesamiento de la información obtenida y la discusión de resultados formarán parte del análisis de resultados para luego pasar al capítulo V, donde se presentará, finalmente, una propuesta, de acuerdo al contexto, que permita identificar y definir un modelo pedagógico para la Institución Educativa Cascajal de Timaná, Huila, Colombia.

CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

1.1 Descripción de la problemática

La Institución Educativa Cascajal de Timaná, departamento del Huila, Colombia, es un establecimiento educativo público ubicado en la vereda homónima, al sur del departamento. Ofrece educación formal en los distintos niveles y grados a los residentes y vecinos: desde preescolar hasta undécimo. En su sistema de matrícula (Simat)¹, cuenta actualmente con 490 estudiantes que se encuentra entre los cinco y 18 años de edad.

Las familias que hacen parte de la comunidad educativa, estratificadas en los niveles 1 y 2 del Sistema de Selección de Beneficiarios para Programas Sociales -Sisbén²-, de acuerdo con el Simat (2018), viven y conviven en un entorno socioeconómico con distintas problemáticas que deben atender los dos directivos y 25 docentes del plantel educativo.

Las precarias condiciones económicas de los núcleos familiares de los estudiantes inciden en sus oportunidades de acceso para la educación técnica, tecnológica o superior; e inclusive, para la básica primaria, básica secundaria y en la media. A esto se suma, también, la precaria alimentación, un esquema

¹ Sistema de gestión de la matrícula de los estudiantes de instituciones oficiales que facilita la inscripción de alumnos nuevos, el registro y la actualización de los datos existentes de un alumno, la consulta de alumnos por Institución, el traslado del alumno a otra Institución, así como la obtención de informes como apoyo para la toma de decisiones (MEN).

² Es una herramienta, conformada por un conjunto de reglas, normas y procedimientos para obtener información socioeconómica confiable y actualizada de grupos específicos en todos los departamentos, distritos y municipios del país (Instituto de Estudios Urbanos).

de salud con todas las garantías y espacios para el aprovechamiento del tiempo libre (PEI, 2017, págs. 20-21).

Esta realidad se hace evidente en las aulas de clase: negativos resultados académicos de acuerdo con las pruebas Saber, Supérate y Aprendamos; latente deserción, ya que los estudiantes que no regresan a las aulas desmotivados por las condiciones y cambios de residencia de sus padres: población flotante; y mínimo espíritu de proyección estudiantil o laboral de los alumnos, pues al consultárseles a los estudiantes sobre su futuro inmediato no saben qué hacer con sus vidas).

Hoy por hoy, la institución carece de documentos detallados sobre los índices de repitencia y educandos que no vuelven al colegio, aunque en el más reciente informe de auditoría de evaluación institucional (SED, 2017) se muestra que el 17% de alumnos matriculados al inicio de año 2016, abandonó el plantel para estudiar en otros aledaños, de otras localidades, o porque no quería volver a Cascajal. Paralelamente, las estadísticas de reprobados llegan al 5%, lo que va en contravía del Decreto 3055 de 2002, que argumenta la necesidad de aprobación con estimaciones al 100% (Díaz, Jiménez, & Correa, 2012).

Al realizar un taller con directivos y docentes en el presente año sobre el diagnóstico del modelo pedagógico institucional y las condiciones de trabajo de dichos empleados públicos, se encontró que el cuerpo directivo y docente poco ayuda al sano ambiente laboral y al desarrollo de un proceso educativo con calidad: los primeros concentran esfuerzos en administrar y no apoyan la parte pedagógica y los segundos, a brindar clases sueltas, sin sentido de pertinencia e identidad y con un alto nivel de ausentismo (Observar Tabla 1. Resumen taller modelo pedagógico con directivos y docentes).

Y justamente se llega a lo pedagógico con innumerables fallas. De acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional – PEI-, este componente reúne varios enfoques, modelos y teorías sin una línea clara que les indique qué clase de estudiantes quieren formar, desorientando, a su vez, a los maestros. En el papel, el establecimiento educativo aplica el modelo flexible de Escuela Nueva para básica primaria, por su ubicación en la zona rural y características de aula multigrado (seis grados y un profesor). Pero la realidad muestra que no todas las sedes abordan este arquetipo ya que hacen simbiosis de pensamientos o, en su defecto, se inclinan por el modelo tradicional, como sucede en la sede principal. Y en la secundaria y la media, para el Ministerio de Educación Nacional -MEN- se ejecuta el modelo de post primaria, aunque en la práctica el empleo de un modelo depende de la formación y experiencia del docente en cada área (Observar Tabla 1. Resumen taller modelo pedagógico con directivos y docentes).

Lo anteriormente expuesto se evidencia en una tabla resumen que consigna la percepción inicial de los directivos y docentes (de manera anónima) frente a su actuar en el establecimiento educativo, a partir de un taller sobre modelo pedagógico que orientó el suscrito investigador el pasado mes de abril de 2018.

Tabla 1. Resumen taller sobre modelo pedagógico para directivos y docentes

PREGUNTAS	RESPUESTAS
¿Cuál es (son) el (los) modelo (s) que tiene (n) la Institución Educativa Cascajal?	-Escuela tradicional, escuela nueva, postprimaria, constructivista -Conductista -Escuela activa -Significativo

	<ul style="list-style-type: none"> -No tiene. Tiene un énfasis -Teniendo en cuenta el PEI, se debe utilizar el modelo escuela nueva en primaria y postprimaria en básica secundaria; sin embargo, se mencionan muchas teorías y modelos -Por competencias
<p>¿Cuál es el modelo que se pone en relieve en el establecimiento educativo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Es una mezcla de tradicional y constructivista -Escuela nueva -Escuela activa -Significativo -Ninguno -Se observa que no hay un modelo pedagógico especial, ya que cada docente realiza sus prácticas independientemente -Cada docente trabaja el modelo que más se acomode a su área -Según la formación y actualización docente -No existe un modelo pedagógico que se evidencie a nivel de toda la institución -Colaborativa
<p>¿Cuál es el modelo que obedece a nuestra realidad, contexto y condiciones institucionales?</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Constructivismo -Escuela nueva -Tradicional

	<ul style="list-style-type: none"> -Escuela activa -No existe un modelo pedagógico que se ajuste al desarrollo de la libre personalidad -Cooperativo – social -Modelo por competencias, porque facilita al alumno poner a prueba habilidades, conocimientos y actitudes necesarios para enfrentarse a la sociedad actual (ser, hacer, conocer, convivir). Permite dar respuesta eficiente a las necesidades de la comunidad.
<p>¿Considera que con el (los) actual (es) modelo (s) pedagógico (s) puede desarrollar en los estudiantes competencias y habilidades?</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Sí se puede, siempre y cuando se den las condiciones sociales y económicas -Hay que analizar el contexto socioeconómico que limita al estudiante desarrollar competencias -Los resultados de las pruebas Saber nos indican que el modelo pedagógico que se desarrolla da alcances un poco significativos que son reconocidos a nivel municipal y departamental -En cualquier modelo se pueden trabajar las competencias -No tiene

	<p>- ¿Cuál modelo pedagógico si no se pone en práctica ninguno?</p> <p>-Como se tienen varios modelos, considero que sí se pueden desarrollar competencias y habilidades, pero se necesita unificar criterios y adaptar a la realidad</p> <p>-Sí, dependiendo de las estrategias que utilice el docente</p> <p>-No, en la medida que se puede explotar</p> <p>-Falta la unificación de un modelo por parte de todos los docentes en la institución y que se refleje en las prácticas de aula</p> <p>-Cada uno tiene intenciones pedagógicas diversas, pero debería ajustarse al modelo por competencias para propiciar potencialidades</p> <p>-Claro que sí, porque tienen que comprobar y analizar los conocimientos</p> <p>-Sí, eso depende de la creatividad del docente y el ánimo y entusiasmo que le ponga a su clase</p>
<p>¿Qué estructura tienen sus clases, en su quehacer diario?</p>	<p>-Retroalimentación, explicación teórico práctica, desarrollo de talleres de aplicación individual y grupal,</p>

	<p>correcciones coparticipativas, aplicación a construcción textual, evaluación: participación – autoevaluación. Desarrollo y trabajo del tema.</p> <p>-Inicio, desarrollo, cierre</p> <p>-Introducción (explicación), presaberes (ejercicios prácticos), propuesta del tema y copiado de conocimientos, práctica de ejercicios temáticos, evaluación temática, recuperación de temas con dificultades</p> <p>-Objetivos, motivación, desarrollo, práctica y evaluación</p> <p>-Motivación, desarrollo, práctica y evaluación</p> <p>-Motivación, desarrollo y evaluación</p> <p>-Motivación, explicación, desarrollo del tema, práctica y evaluación</p> <p>-Iniciación, desarrollo del tema, interacción, evaluación</p> <p>-Depende de la dinámica del grupo</p> <p>-Explicación, ejemplos, resolución de problemas (ejercicios)</p> <p>-Presentación del tema, práctica, evaluación (no numérica). En la práctica se pueden presentar</p>
--	---

	<p>propuestas de variantes por parte del estudiante</p> <ul style="list-style-type: none">-Inicio, desarrollo, evaluación-Saludo, presentación de objetivos-tema, presentación de actividad-problema, ejercicios en grupo, análisis de ejercicios, evaluación-Las clases se planean con el objetivo de que los alumnos cumplan un vivo papel en la asimilación del conocimiento. Se estructura con inicio, desarrollo, final-Inicio: saludo, oración, control de asistencia y motivación. Desarrollo: tema de clase, actividades grupales o individuales. Final: retroalimentación-Conocimientos previos, motivación-Aterrizaje del tema para todos los grados (multigrado). Inicio con una dinámica o motivación-Motivación, conocimientos previos, presentación y desarrollo del tema, acompañamiento grupal, transversalización de saberes-Actividades iniciales (retroalimentación, asistencia), actividades interpretativas, propositivas
--	---

<p>¿De qué manera evalúa un tema?</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Participación, comprensión, interpretación y creación -Preguntas abiertas, competencia comunicativa -Conocimientos previos, ejercicios prácticos (tablero), evaluación individual, en pareja y grupal -Evaluación oral-escrita, autoevaluación. Permanentes, constantes e integrales -Cualitativa y cuantitativa -Integral y permanente -De manera participativa, conductista -Formativa, desarrollo y participación en clase -Depende del tema -Se utilizan diferentes estrategias dependiendo del tema, pero principalmente resolución de problemas tipo pruebas Saber, trabajo en clase, ejercicios en el tablero, evaluación escrita grupal e individual -Se evalúa con la intervención del estudiante en el aula de clases -Con talleres, construcción artística, experiencia laboratorio, trabajo en clase, trabajos escritos, exposiciones
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> -Una evaluación con un enfoque desde el constructivismo que permita identificar fortalezas y debilidades para mejorar los aprendizajes en los estudiantes -Debates, plenarias, proyectos de investigación -Participación del estudiante. Trabajo creativo y cooperativo por grados que apunte a la asimilación de un tema -Constantemente cuestionando el progreso individual y grupal. Evidenciando el desempeño -Exposiciones, trabajos
<p>¿Efectúa realimentación?, ¿cada cuánto lo hace?</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Al inicio de cada clase -Sí, permanentemente -Sí, después de aplicación recuperación de temas con dificultad -Sí, según el caso diario, antes de clase. Cada vez que encuentra una falencia, o sea, ocasional -Siempre, al preparar cada clase -Sí, diariamente al terminar un tema -Diariamente -Repasamos o retomamos el tema que ya se ha visto

	<p>-Sí, cada vez que el tema lo exige y cuando los niños tienen dudas y se ve necesario hacerlo</p> <p>-Sí, depende de qué tanto se avance y qué grado de dificultad se presenta</p> <p>-Cada clase se hace repaso en los primeros diez minutos. También, luego de cada evaluación.</p> <p>-La realimentación es durante la clase</p> <p>-Dependiendo de las necesidades del estudiante</p> <p>-En cada actividad</p> <p>-En cada clase se abren espacios de reflexión para superar debilidades o dificultades en el proceso de aprendizaje (trabajos extra clase, actividades de nivelación)</p> <p>-Sí, en todas las clases con el propósito de permitir un crecimiento, un descubrimiento directo, y mejorar procesos</p> <p>Sí, dos veces por semana</p>
<p>¿Usted está preparando a sus estudiantes para que sean...?</p>	<p>-Creativos, críticos, analíticos y que se proyecten más allá de su actual realidad.</p> <p>-Independientes y emprendedores</p> <p>-Hijos, hermanos, padres y ciudadanos ejemplares con un</p>

	<p>enfoque del buen cristiano y respetuosos de los valores, que permitan una convivencia sana y paz, de manera integral</p> <ul style="list-style-type: none">-Activos y creativos para que sean emprendedores y generen empleos, en vez de que sean empleados o jornaleros-Ciudadanos competentes, útiles a la sociedad-Capaces de enfrentar la vida-Competentes social y académicamente-Capaces de enfrentar diferentes episodios que se les aparezca en su diario vivir-Independientes en su desarrollo integral. Competentes-Para que sean personas íntegras y competentes en su trabajo a la sociedad-Para que hagan realidad su proyecto de vida-Se les prepara para que adquieran las habilidades básicas y se puedan defender en sus estudios técnicos, tecnológicos o universitarios
--	---

	<ul style="list-style-type: none">-Personas críticas, propositivas, con habilidades motrices-Críticos, competentes, independientes-Estudiantes cooperativos y responsables de su labor social-Personas que desarrollen habilidades y comportamientos que les permitan desenvolverse en la sociedad actual-Personas comprometidas con un desarrollo sostenible, en un ejercicio democrático, con práctica en valores, espíritu artístico y liderazgo-Para que tengan una visión de lo que van a ser en el futuro, para que se puedan desenvolver en una sociedad limpia-Personas que investigan y analizan distintas situaciones que apunten a solucionar problemas que se les presentan a todos los seres humanos en los distintos ambientes-Impulsar al estudiante a desempeñarse social e intelectualmente en la sociedad, visualizando el futuro
--	--

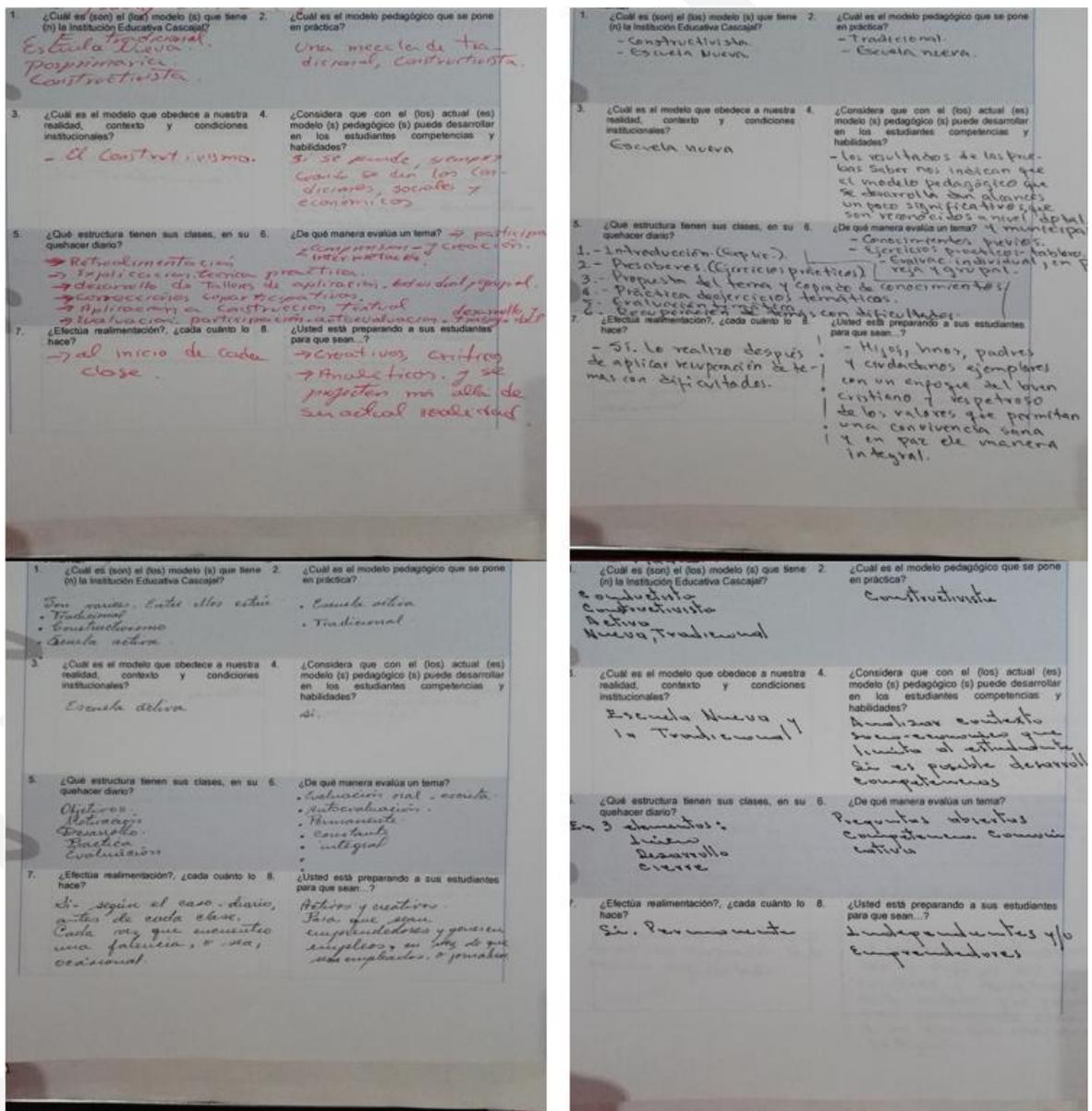
	<ul style="list-style-type: none"> -Jóvenes que aporten a la sociedad cosas positivas desde cualquier ángulo -Grandes emprendedores, educados para enfrentar una nueva sociedad -Mejores personas, conscientes de lo que quieren ser cuando grandes, y para que vean la vida con optimismo y alegría
<p>¿Cómo es el trabajo de los directivos en la Institución Educativa?</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Regular -Pésimo -Malo -Malísimo -Sólo se ocupan de lo administrativo -No gestionan nada -No hacen nada -Se la pasan hablando y tomando tinto -Todo lo hacen las secretarias -No ayudan en lo absoluto -Dividen, no integran -No permiten que los docentes propongan libremente -Hacen que estén en bocas de todo el mundo -Generan rechazo y discordia -Ocupan y calientan un puesto

	<p>-No hay un sano clima laboral. No hacen nada y cuando hacen, imponen.</p> <p>-No concertan</p> <p>-El que manda, manda, aunque mande mal</p> <p>-No se les puede hablar</p> <p>-Únicamente llenan papeles para la Secretaría de Educación</p> <p>-No les preocupa lo pedagógico. Cada uno hace lo que quiere y puede</p> <p>-Cuando los felinos no están en casa, los roedores hacen fiesta. O ni llegan.</p> <p>-No ayudan a mejorar la calidad en la institución</p> <p>-Para quedar bien con algunos profesores, firman permisos a la loca</p>
<p>¿Cree que, por el contexto, las potencialidades y capacidades de los educadores y alumnos, podría funcionar un modelo artístico en la institución?</p>	<p>-Yo creo que sí</p> <p>-Seguramente</p> <p>-Habría que ver cómo se come eso</p> <p>-No me disgusta la idea</p> <p>-Claro. Aquí hay mucho potencial subutilizado</p> <p>-Sí, porque aquí tenemos danzas, teatro, banda marcial, chicos con habilidades para la pintura y el canto</p>

	<p>-Sí, así se pueden potencializar las capacidades y habilidades que tienen los muchachos.</p> <p>-Creo que sí, porque sería otra forma de complementar los contenidos impartidos</p> <p>-De pronto funcione y todos hablemos el mismo idioma</p> <p>-Habría que ver la propuesta</p> <p>-Yo lo veo viable</p> <p>-Me gusta</p> <p>-Interesante</p> <p>- ¿Dónde le firmo?</p> <p>-Me parece chévere</p> <p>-Sí, y habría que reunirnos, ajustar una propuesta, socializarla y aprobarla en consejo directivo</p> <p>-Sí, está bueno</p> <p>-Sí, hay profes que tienen más talento para unas cosas que otras, pero habría que probar</p> <p>-Sí, a los profes nos gusta ese cuento y así viviríamos preparados para cualquier evento o izada de bandera</p> <p>-Habría que comisionar un grupo para que trabaje en eso.</p>
--	---

En las imágenes que a continuación se registran, se pueden ver los algunos cuestionarios resueltos por los directivos y docentes:

Imagen 1. Cuestionarios diligenciados por directivos y docentes



Fuente: elaboración propia. 2018

1.2 Formulación de la pregunta de investigación

Teniendo en cuenta lo arriba descrito, se pretende responder a la siguiente cuestión de investigación: ¿Qué modelo pedagógico se ajusta a las características del contexto, fortalece la identidad institucional y permite ofrecer con calidad un servicio en la Institución Educativa Cascajal de Timaná, Huila, Colombia?

Para dar respuesta a la incógnita se espera hacer una recontextualización del modelo pedagógico empleando encuestas y entrevistas que conlleven a la construcción de conclusiones y parámetros hacia el fortalecimiento del modelo o los modelos existentes, o la proyección de adopción de uno nuevo que se ajuste a las necesidades de la comunidad educativa.

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 General

Proponer un modelo pedagógico que se adapte al contexto para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes de la Institución Educativa Cascajal de Timaná, Huila, Colombia.

1.3.2 Específicos

- * Analizar qué modelos pedagógicos predominan en el quehacer docente de la Institución Educativa Cascajal.

- * Considerar las características, intereses, necesidades y expectativas algunos integrantes de la comunidad frente al proceso formativo que se ofrece en el establecimiento educativo.

* Sugerir los ajustes pertinentes al Proyecto Educativo Institucional para fortalecer la identidad institucional.

1.4 Justificación

La escuela como el escenario donde se forman ciudadanos y se desarrollan habilidades para la vida, a partir de las necesidades que surgen en medio de la misma convivencia y en el proceso educativo, permite aprovechar el manejo de las relaciones sociales, el uso de normas, formas de organización y la participación comunitaria, para responder a los desafíos globales de la actualidad, desde la construcción permanente de Proyectos Educativos Institucionales pertinentes que contribuyan a lograr los objetivos propuestos, mejorando las circunstancias y escenarios de la población.

El análisis y reflexión de la realidad educativa, es una actividad fundamental para determinar las necesidades, problemas y acciones requeridos con el propósito de encaminar de forma correcta las condiciones pedagógicas e institucionales del establecimiento, a partir del liderazgo y el trabajo colaborativo del equipo directivo, docentes, padres de familia, estudiantes y comunidad en general, garantizando procesos educativos de calidad.

Infortunadamente en Colombia, con el paso del tiempo, los modelos pedagógicos han obedecido a la política económica del momento y no a las condiciones, necesidades, expectativas e intereses del contexto, base sobre la cual es posible responder efectiva y coherentemente al deber ser del ejercicio pedagógico. Por ejemplo, en la pasada administración presidencial, el diagnóstico del Plan Nacional de Desarrollo en Educación (MEN, PLAN NACIONAL DE DESARROLLO EN EDUCACIÓN "HACIA UN ESTADO COMUNITARIO", 2002), presentó a la comunidad un portafolio que contenía

varios modelos. Éstos, fueron concebidos con técnicas y metodologías escolarizadas y semi-escolarizadas, procesos alternativos de aprendizaje, técnicas flexibles, módulos didácticos, articulación de recursos y ejecución de proyectos productivos, aunque en la práctica hubo demostraciones de las falencias del sistema, que se evidenciaron desde la calidad, eficiencia y cobertura, develando inequidades en la zonas rural y urbana.

Para (Tamayo, 2007), en Colombia el tema de la asimilación de contenidos en las diferentes áreas del saber y la formación, basado en un Estado con un sistema y su respectiva política en el campo de la educación, tiene su soporte en la corriente conductista, así como en la línea de la industrialización (que responde a la siguiente ecuación: logro de objetivos + reducción del tiempo y el gasto = productividad). A esto se suma la disgregación de los componentes del currículo que no facilitan una identidad clara del contexto colombiano (desde la ruralidad y la urbanidad) y, por consiguiente, no tienen fuerza en una concepción pedagógica vista como un punto de conexión.

En un caso más cercano, la Institución Educativa Cascajal de Timaná, Huila, ha querido salir de una encrucijada producto de los enfoque, corrientes y modelos que desean aplicarse al interior del establecimiento educativo, pero que en la práctica no brindan las garantías necesarias que redunden en calidad y eficiencia de sus servicios. Y es que uno de los elementos importantes que no ha sido tenido en cuenta hasta el momento para la adopción del Proyecto Educativo Institucional, a través del tiempo y que se hace necesario abordar, es la identificación del sello institucional, el cual permitirá encaminar las acciones pedagógicas desde las características particulares de la población escolar y sus familias, e inclusive articular los Objetivos Estratégicos a la Misión y Visión, Prácticas Pedagógicas, fundamentadas y fortalecidas desde enfoques apropiados a las necesidades educativas de la comunidad, fomentando que los responsables del proceso,

caminen por la misma dirección tomando decisiones conjuntas y facilitando el logro de las metas y objetivos trazados.

Actualmente el Proyecto Educativo Institucional de Cascajal (PEI, 2017) ha tomado varios referentes teóricos como complemento y apoyo a los Modelos Pedagógicos (que dice profesar) Constructivista y de Aprendizaje Significativo, donde el hombre aprende desde sus pre saberes haciendo y construyendo conocimientos dentro de un ámbito colaborativo social y cultural, para la ejecución de los procesos pedagógicos en las diferentes áreas del saber y con el propósito de dar cumplimiento a la teleología institucional. Dentro de las propuestas que se incluyen a la formulación metodológica de aprendizaje en el Proyecto Educativo Institucional, se tienen en cuenta las siguientes:

- +La teoría del aprendizaje significativo
- +Aprendizaje por descubrimiento
- +Las zonas de desarrollo
- +El aprendizaje centrado en la persona-colectivo
- +Aprender imitando modelos
- +La metodología activa
- +El aprendizaje cooperativo, dinámico o comunicativo
- +La teoría de las inteligencias múltiples
- +Ecología de la educación
- +El programa o diseño curricular por competencias.

En el marco de la estructura curricular se hace énfasis en que planear por competencias es identificar los componentes y temáticas a impartir; y el ser, hacer y saber hacer de las individualidades de cada persona que permitan satisfacer necesidades de su entorno o para sí mismo. Lo anterior quiere decir que una competencia es habilidad, capacidad, destreza, pericia y maestría que contiene varios tipos de saberes, así:

- Conceptual: que habla de la persona capaz de maniobrar contenidos, datos, bases, conceptos, hechos e informaciones actuales o actualizados.
- Procedimental: se ciñe al cumplimiento de un paso a paso con base en una guía, empleando para ello diversas técnicas, métodos y estrategias para solucionar una tarea pendiente.
- Actitudinal: hace una integración de valores, principios, conductas y normas con el saber y saber hacer, buscando el progreso personal, colectivo y social. Está presente en los proyectos de área y proyectos transversales (PEI, 2017).

Es necesario precisar que a pesar de que la Institución Educativa Cascajal se encuentra relacionada ante el Ministerio de Educación Nacional con el modelo flexible de Escuela Nueva, que integra de manera sistémica, estrategias curriculares, comunitarias, de capacitación, seguimiento y administración donde se promueve el aprendizaje activo, participativo y cooperativo y se fortalece la relación escuela – comunidad, y el de Post Primaria, que desarrolla las áreas obligatorias del currículo, proyectos pedagógicos y proyectos pedagógicos productivos, con un docente por grado

como facilitador del proceso de aprendizaje, por encontrarse ubicada en zona rural, el material pedagógico requerido para su implementación, así como las condiciones de mobiliario, microcentros y capacitación al personal docente y directivo no se encuentran presentes.

En la práctica, solamente en las sedes satélite pertenecientes a la institución y por contar con la característica de Escuelas Unitarias o Multigrado, que desarrolla los principios de enseñanza activa, promoción flexible y relación escuela - comunidad, aplicable a cualquier situación de aprendizaje, con uno o dos docentes, se apoyan en algunas guías que viene implementando el Programa Todos a Aprender, que busca mejorar los aprendizajes de los estudiantes de básica primaria -transición a quinto- en lenguaje y matemáticas del país, de establecimientos educativos que muestran desempeño insuficiente, y desarrollan algún tipo de relación por sus condiciones con dicho modelo, pero en general la metodología aplicada en la Sede Principal (Cascajal), en los niveles de Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media, conserva el carácter magistral, notándose gran confusión por parte del personal docente y directivo frente a la real naturaleza pedagógica del establecimiento.

Partiendo de las condiciones pedagógicas presentadas y descritas con anterioridad en la Institución Educativa Cascajal, se puede evidenciar la importancia de identificar un modelo que responda a las características y requerimientos de su entorno para que, a través del diagnóstico, se tengan elementos que correspondan satisfactoriamente al direccionamiento de procesos formativos pertinentes y de calidad.

De esta manera se contribuye al fortalecimiento de la identidad institucional, el mejoramiento del clima escolar, a una recurrente motivación y un sentido coherente por parte de los alumnos y comunidad en general frente

al proceso de asimilación del conocimiento, para que por medio de esto se promuevan aprendizajes significativos que potencien nuevos conocimientos, habilidades y actitudes en la comunidad, aprovechando la práctica de valores, el desarrollo del sentido crítico y reflexivo, el ejercicio democrático y el compromiso ambiental, fundamentales para desempeñarse adecuadamente en una sociedad dinámica y competitiva.

1.5 Alcances y limitaciones

1.5.1 Alcances

La investigación pretende identificar qué modelo concuerda con las particularidades del entorno como estrategia que promueva la identidad institucional y fortalezca la calidad educativa en la Institución Educativa Cascajal del municipio de Timaná, en el departamento del Huila, Colombia.

Se orienta hacia el impacto que pueda causar en el talento humano un nuevo conocimiento a partir de la recontextualización o propuesta de un nuevo arquetipo, así: los modelos pedagógicos que predominan en el quehacer docente; y en los intereses, necesidades y expectativas de directivos, padres de familia, estudiantes y comunidad en general frente al proceso formativo. Los resultados obtenidos permitirán sugerir ajustes pertinentes al Proyecto Educativo Institucional para fortalecer su identidad institucional.

1.5.2 Limitaciones

En el marco de las limitaciones, y como se busca es establecer un modelo pedagógico para su recontextualización o la propuesta de uno que se ajuste a su contexto, podría haber restricción al momento de encontrar un

modelo pedagógico similar o parecido, o de presentar un arquetipo nuevo de acuerdo a sus características y necesidades, o que se acerque a la realidad que se está investigando. Por lo demás, existe vía libre para ejecutar la propuesta de trabajo de grado.

CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Antecedentes históricos

A través de las continuas autoevaluaciones anuales y las reestructuraciones permanentes del Proyecto Educativo Institucional, se han encontrado vacíos en la gestión académica de la Institución Educativa Cascajal que permean las demás instancias institucionales y desequilibran su funcionamiento (MEN, 2002). Es evidente que la práctica docente únicamente obedece a las características y formación del educador y no se considera las insuficiencias de la comunidad y mucho menos los lineamientos del establecimiento educativo.

A partir de lo referido, con el presente trabajo se ha definido la identificación del modelo pedagógico como una herramienta para realizar una evaluación de su pertinencia con respecto a su contexto de tal manera que responda a las políticas institucionales e incidan en la identidad institucional. Levantar una información sobre las percepciones, condiciones y necesidades de la comunidad, hace parte de las obligaciones de la institución, de conocer su comunidad y ofrecer un servicio de calidad; con base en ello, debería construir y direccionar su Proyecto Educativo Institucional.

Partiendo de la política de que la educación es una acción de cambio para mejorar condiciones de vida, (Legrand, 1997) insiste en la necesidad de cambiar la concepción de la escuela como lugares donde se aprende a sumar o leer, ya que el reto está en brindar educación para vivir en sociedad. Hoy en día, y gracias a la descentralización, está abierta la posibilidad de hacer

efectiva la política de la autonomía institucional (Miñana, 2011), esto quiere decir que cada institución puede fortalecer su identidad desde su forma como desarrolla las prácticas pedagógicas.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia retoma el concepto de modelo pedagógico, a partir del Portafolio de Modelos Pedagógicos (MEN, 2002), como una construcción teórica para concretar propósitos e intencionalidades a partir de lo referido por la comunidad, la cultura y la educación.

Al respecto, (De Zubiría J. , 2006) manifiesta que los modelos pedagógicos son la traducción de las teorías y pretenden responder a cuestiones tan importantes como ¿con qué?, ¿para qué?, y ¿cuándo? Esto es, potenciar una práctica educativa con base en la postura de elementos como secuencias didácticas, contenidos definidos, propósitos educativos, currículo y demás herramientas vinculadas al proceso de enseñanza aprendizaje.

2.1.1 Antecedentes investigativos

2.1.1.1 A nivel internacional

En el contexto internacional, se encontró una tesis doctoral del año 2004 de la Universidad Autónoma de Barcelona cuyo autor es Miller Amín Dussán Calderón con el título 'Modelo pedagógico de las experiencias de educación popular de la Universidad Surcolombiana Colombia', que tuvo por objeto proponer un modelo popular a partir de experiencias desarrolladas en la alfabetización de adultos, la resolución de problemas y la participación ciudadana con base en proyectos estructurados por la Universidad Surcolombiana en el departamento del Huila, vinculando para ello a diferentes

actores sociales, vistos desde su intermediación con la comunidad, la intencionalidad institucional, contenidos con pertinencia social, relación pedagógica e impacto de programas (Dussán, 2004).

Otro proyecto de referencia lo realizó Mauricio Alexis Méndez Amador en el año 2013 para optar por el título de Máster en Currículo de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, de Honduras, con el título 'Modelo pedagógico utilizado por los docentes del departamento de educación técnica industrial de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán'. El trabajo argumentaba que el alma mater tiene como quehacer fundamental:

Formar recursos docentes que se desempeñarán como educadores en el sistema educativo nacional. El departamento de educación técnica industrial se ve obligado a hacer sus aportes y en tal sentido lo hace en esta disciplina de estudio con el fin de conocer las potencialidades y debilidades para realizar las correcciones oportunas y además seguir profundizando en investigaciones similares futuras. (Méndez, 2013)

Ahora bien. El suscrito investigador adelantó una exhaustiva exploración en distintas bases de información y datos a nivel hispanoamericano auscultando por tesis, libros, secciones, revistas, periódicos, actas de conferencia, informes, entrevistas, medios electrónicos, monografías, artículos, páginas web, blogs, textos o documentos de investigación que tuvieran relación con el presente trabajo y encontró pocos indicios de una propuesta alternativa para una institución educativa bajo la óptica de un modelo pedagógico.

En la búsqueda, un referente cercano en el que se observa la intervención de las artes en la formación académica es el que ofrece la

investigación “Participación en artes y desarrollo humano: participación normal e intensiva en música y teatro”, en la cual, durante dos años, sus autores: (Catterall, Chapleau, & Iwanaga, 1999), auspiciados por The Imagination Project at UCLA, y tomando como base el National Educational Longitudinal Survey (NELS:88, estudio sobre 25000 estudiantes de secundaria en los Estados Unidos y desarrollado durante 10 años), exploraron la interacción de las artes con el desarrollo de desempeños, especialmente académicos, en estudiantes de los últimos grados de secundaria.

En este ejercicio los autores comprobaron un mejor desenvolvimiento en los estudiantes que, finalizadas sus clases regulares, en extra tiempo asistían a talleres de formación artística.

Otro referente que deja entrever la positiva intervención de las artes en la formación académica es el trabajo titulado “Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional” (Maquilón & Hernández, 2011), adelantado en Murcia – España. En él sus autores analizaron qué motiva a los alumnos hacia el aprendizaje con el propósito de diseñar propuestas de intervención que ayuden a mejorar la calidad de esos aprendizajes.

Y concluyeron que existe un abanico de posibilidades para clasificar estrategias de aprendizaje, como las que a continuación se registran:

Estrategias directas: también conocidas como de memoria, les permite a los alumnos almacenar y emplear la información cuando lo requieran. Aquí la mente se convierte en un árbol cuyas ramas van almacenando nuevas palabras para contextos determinados, sonidos, imágenes... Estrategias cognitivas: si los alumnos desean que el aprendizaje sea significativo, utilizan los conocimientos previos, a partir de otras experiencias destacadas.

Estrategias de compensación: permiten una comunicación fluida con información que complementa los vacíos de conocimiento de los educandos. Estrategias indirectas, también llamadas metacognitivas, que tienen un procedimiento para cumplir con la meta. Las integran la planificación, ejecución y autoevaluación del aprendizaje. Estrategias afectivas: relacionan el aprendizaje con las actitudes, motivaciones, sentimientos y emociones de los estudiantes. Estrategias sociales: facilitan la empatía, interacción, cooperación, trabajo en equipo de los alumnos con sus similares.

Justamente en estas últimas estrategias se pueden trabajar planes y proyectos artísticos, para explorar y explotar más el proceso de enseñanza aprendizaje, que signifique mayores rendimientos y desempeños en los estudiantes.

Por eso para (Maquilón & Hernández, 2011), un título de doctor, magíster, profesional, tecnólogo, técnico, bachiller, de educación secundaria, primaria o preescolar, afianza las destrezas y habilidades del estudiante, adquiridas en su ciclo permanente de formación.

Por ello, invitan a los encargados de la educación a que motiven a los educandos a ser hábiles y a los educadores a dedicar esfuerzo, tiempo, disposición y creatividad, para que la asimilación de conocimiento de sus dirigidos sea amena, agradable y abierta a nuevas formas de aprender.

De no darse estas mínimas condiciones su interés, rendimiento y atención por aprender se vería reducido por la falta de conocimiento o ejecución de estrategias para asimilar nuevos saberes.

2.1.1.2 A nivel nacional

Uno de los trabajos que se orientó por esta misma línea lo realizó Willian Geovany Rodríguez Gutiérrez quien, en su tesis para optar por el título de Magíster en Educación de la Universidad del Tolima (2014), propuso el proyecto ‘La recontextualización del discurso pedagógico oficial en la escuela por medio del plan de área de lengua castellana’.

Con él pretendía hacer una observación crítica de la trascendencia del lenguaje y la comunicación en el discurso, visto este último desde su construcción, la escuela y la pedagogía, su recontextualización y referentes teóricos. De esta manera pudo hacer lectura de los elementos con los cuales el Estado estructura su discurso oficial por intermedio del plan de área de lengua castellana.

Para que su iniciativa fuera una realidad y tuviera el rigor necesario, tomó como lugar objeto de estudio el Conservatorio de Ibagué, Institución Educativa Técnico Musical Amina Melendro de Pulecio, ubicado en Ibagué, capital del departamento del Tolima (Rodríguez, 2014).

Manuela Gómez Hurtado y Néstor Raúl Polanía González, en su trabajo de investigación para graduarse como maestros en Docencia de la Universidad de La Salle, en el año 2008, denominado ‘Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos: un estudio con profesores del Programa de Ingeniería Financiera de la Universidad Piloto de Colombia’, abordaron varios modelos pedagógicos con sus respectivas estructuras y características.

Como abre boca, puede decirse que hoy en día se conocen diferentes tipos de modelos y su uso depende del contexto en el que se vayan a implementar, ya que, aunque su estructura trata de ser igual, su filosofía de trabajo es distinta en virtud al periodo histórico en que aparecen. Por eso un modelo debe incluir al menos “un sistema de postulados, datos e inferencias

presentadas como una descripción matemática de una entidad” (Smith & Desmond, 1988).

Ahora bien. Para saber que se está hablando de un modelo pedagógico, aparte de conocer su significado, es fundamental enterarse de algunas características básicas. Varios autores las resumen en las siguientes preguntas que se deben responder antes de abordar un modelo: ¿qué y cómo enseñar, y evaluar?

Para la primera, la presentación ordenada de los contenidos temáticos, que incluye competencias, componentes, aprendizajes y evidencias; para la segunda, la pedagogía, ambiente de aula, clima que se aborda en la clase; y para la tercera, el tipo de valoración cualitativa o cuantitativa que se hace de la producción individual o colaborativa de los estudiantes. (Porlán, 1993).

A continuación, (Gómez & Polanía, 2008) empiezan a relacionar los modelos de la siguiente manera y el suscrito investigador hace una lectura de los mismos explicando cada uno, así:

2.1.1.2.1 Modelo tradicional

La historia cuenta que en el siglo XVII las órdenes religiosas eran las encargadas de enseñar; desde entonces tomaron mayor fuerza los internados, lugares a los que padres llevaban a sus descendientes para su cuidado y adicionalmente, adquirirían conocimientos según su edad y nivel de aprendizaje. Como era la época medieval, los hogares buscaban que su descendencia estuviera alejada de los problemas propios del momento y que recibieran formación en voluntad, virtud, disciplina, ética y humanismo; también en ideales de la antigüedad y que aprendieran latín.

J. Commenio (1592-1670), escribió un tratado sobre los referentes de la pedagogía tradicional para que fuera considerado el padre de este modelo. Allí se dio la consigna de enseñar todo lo creado en el mundo por Dios a todos los hombres. Algunos conceptos son: formulación de los contenidos en esquemas de planeación con tiempo definido, estrategias para la presentación y abordaje de los contenidos, proceso de comunicación docente-estudiante y la comprobación de la asimilación de los estudiantes.

Todo lo anterior se resume en la educación de carácter, en disciplina y sana convivencia, en el uso y dominio de trabajos memorísticos, el currículo basado en el trabajo del docente y la metodología oral – verbal, donde el estudiante se limita a escuchar. La tabla 2 registra las características e indicadores del modelo pedagógico Tradicional.

Tabla 2. Características e indicadores del Modelo Pedagógico Tradicional

Características	Indicadores
Contenido: Identifica lo que es enseñable en una disciplina particular	Los conceptos de una disciplina son verdaderos e inmodificables.
	Los conceptos disciplinares están establecidos en los textos.
	Puesto que los contenidos de una disciplina están en textos, son independientes de la realidad de sus estudiantes.
Enseñanza: Son las formas particulares de comunicar esos contenidos en el aula	El docente debe enseñar los contenidos de forma verbal, expositiva.
	El docente debe dictar su clase bajo un régimen de disciplina, a unos estudiantes que son básicamente receptores.
	El docente dicta la lección a un estudiante que recibirá las informaciones y las normas transmitidas.
Interacción con los estudiantes: Se concreta en la relación cotidiana con los estudiantes.	En un proceso de enseñanza el profesor es quien enseña y el estudiante es quien aprende.
	La autoridad en el aula se mantiene gracias al dominio de los contenidos por parte del profesor.
	Los criterios de organización y formas de proceder en el aula los define solamente el profesor.
Evaluación: Identifica el logro o no de las metas de la enseñanza.	La evaluación es un ejercicio de repetición y memorización de la información que narra y expone para identificar los conceptos verdaderos e inmodificables que el estudiante aprende.
	La evaluación de los contenidos de una disciplina se basa en los textos a partir de los cuales se desarrolló la enseñanza.
	El resultado del desempeño en las evaluaciones es independiente de la realidad que viven los estudiantes.

Fuente: Gómez Hurtado, Manuela, y Polanía González, Néstor Raúl. 2008

2.1.1.2.2 Modelo conductista-tecnológico

Su contexto histórico fue la tecnología educativa de la posguerra de los 60 y 70 (Suárez, 2013) y se destaca por la transmisión parcelada de saberes técnicos a base de la experimentación fundada en el refuerzo. Burrhus Frederic Skinner es su principal representante.

De acuerdo con Skinner (1904-1990), la conducta no sólo puede ser sustentada desde el condicionamiento simple, porque para todos los casos se dan de distintas maneras, inclusive si se propician desde un laboratorio de pruebas. Por eso, a partir de lo expuesto, ven el comportamiento como un resumen de experiencias positivas y negativas que pudieron emplearse o no en múltiples manifestaciones.

Así las cosas, la apuesta de B. F. Skinner va en sentido de la causa – consecuencia; es decir, a partir de un estímulo, existe una respuesta, un efecto de las acciones, y no asociación de estímulos entre sí.

Con base en lo expuesto, para el autor el aprendizaje es tripartito: reúne estímulo inicial, desarrollo de la conducta y un estímulo final. El diseño curricular concentra esfuerzos en la identificación de la conducta de aprender teniendo en cuenta aspectos puntuales y cuantificables, mientras que el dominio de destrezas y habilidades se hace a través de pequeñas tareas y de reforzar la conducta.

La tabla 3 muestra las características e indicadores del modelo pedagógico conductista.

Tabla 3. Características e indicadores del Modelo Pedagógico Conductista

Características	Indicadores
Contenido: Identifica lo que es enseñable en una disciplina particular	Los contenidos deben estar caracterizados por la parcelación de saberes técnicos.
	Los contenidos se deben basar en la fijación de objetivos instruccionales fijados con precisión.
	<i>Los contenidos de una disciplina deben ser saberes aceptados como socialmente útiles</i>
Enseñanza: Son las formas particulares de comunicar esos contenidos en el aula	El profesor debe animar permanentemente a sus estudiantes para que logren los objetivos que se les proponen.
	El profesor debe recordar permanentemente a los estudiantes los objetivos que deben alcanzar.
	El profesor debe realzar y estimular los logros alcanzados por sus estudiantes para alcanzar los objetivos.
Interacción con los estudiantes: Se concreta en la relación cotidiana con los estudiantes.	Es importante premiar los logros de los estudiantes con buenas calificaciones, anotaciones o felicitaciones.
	Los premios y los estímulos deben ser proporcionales al logro de los estudiantes.
	El refuerzo es indispensable para que los estudiantes alcancen los objetivos que se les han fijado.
Evaluación: Identifica el logro o no de las metas de la enseñanza.	Los resultados de la evaluación deben ser observables y medibles.
	La evaluación debe ser permanente, pues señala la mayor o menor proximidad al logro de los objetivos instruccionales
	La evaluación sirve para controlar el logro o no de los objetivos de aprendizaje elaborados para los estudiantes.

Fuente: Gómez Hurtado, Manuela, y Polanía González, Néstor Raúl. 2008

2.1.1.2.3 Modelo romántico

Es la simbiosis de las corrientes filosóficas y pedagógicas de Jean Jacques Rousseau y la propuesta pedagógica no directiva de Alexander Sutherland Neill, quien implementó la idea en la escuela Summerhill, en el sur de Inglaterra.

De acuerdo con (Gómez & Polanía, 2008), el modelo tiene como precepto que la meta del niño es su desarrollo natural, interior, y, a la vez, este se convierte en el método educativo. Favorece la libertad de asistir a las clases y de tener al juego como herramienta de aprendizaje. La escuela sólo es un canal para hallar la felicidad. No hay evaluación, por ende, no hay calificación

o medición alguna. La tabla 4 resume las características e indicadores del modelo pedagógico romántico.

Tabla 4. Características e indicadores del Modelo Pedagógico Romántico.

Características	Indicadores
Contenido: Identifica lo que es enseñable en una disciplina particular	Los contenidos provienen de lo que el estudiante informa al profesor desde sus campos de interés para el aprendizaje.
	Cada estudiante tiene sus propias inquietudes e intereses de aprendizaje, y por ellas debe orientar el profesor su tarea de enseñanza.
	El alumno debe aprender sólo aquello que a él le interesa, quiere y necesita.
Enseñanza: Son las formas particulares de comunicar esos contenidos en el aula	El estudiante está en capacidad de desarrollar sus propios métodos y estrategias de aprendizaje, de manera natural.
	Cualquier aprendizaje debe desarrollarse dentro de un marco de máxima autenticidad y libertad individual por parte del estudiante.
	El proceso de enseñanza y aprendizaje debe asumir y respetar los intereses particulares de cada estudiante.
Interacción con los estudiantes: Se concreta en la relación cotidiana con los estudiantes.	El profesor es sólo un facilitador para el aprendizaje de los temas de interés del estudiante.
	El profesor es un auxiliar que debe permitir experiencias de aprendizaje libres y espontáneas.
	El profesor debe ayudar a cada estudiante a profundizar en los temas que él mismo estudiante considera de importancia para su propia formación.
Evaluación: Identifica el logro o no de las metas de la enseñanza.	Cuando el estudiante está suficientemente interesado en su propia formación, la evaluación se hace innecesaria.
	Dado que la educación es una experiencia personal del estudiante, no necesita ser evaluada.
	La evaluación es inútil cuando se entiende que los aprendizajes son personales y por lo tanto pueden confirmarse o refutarse.

Fuente: Gómez Hurtado, Manuela, y Polanía González, Néstor Raúl. 2008.

2.1.1.2.4 Modelo cognitivo

Sus principales exponentes son John Dewey y Jean William Fritz Piaget (Unesco, 1994), quienes plantean el acceso progresivo del individuo a una etapa que supera el nivel de su intelecto, observando sus condiciones particulares y contexto. Esto se convierte en una meta educativa.

Hacen hincapié en el análisis de los procesos del desarrollo cognitivo. El maestro facilita el ambiente y la experiencia de aprendizaje. También, evalúa indicadores cualitativos del conocimiento y los procesos mentales que se generan. La tabla 5 explica las características e indicadores del modelo pedagógico cognitivo.

Tabla 5. Características e indicadores del Modelo Pedagógico Cognitivo

Características	Indicadores
Contenido: Identifica lo que es enseñable en una disciplina particular	Los contenidos curriculares deben ser acordes con los niveles de desarrollo de los alumnos.
	Los Contenidos que se enseñan se deben ajustar a las modificaciones sucesivas de las estructuras cognoscitivas.
	Los contenidos que se enseñan se deben reconceptualizar de manera permanente.
Enseñanza: Son las formas particulares de comunicar esos contenidos en el aula	El profesor debe acompañar a los estudiantes en la identificación de problemas que se transformen en retos cada vez más complejos mediante procesos a partir de los cuales se producen futuras modificaciones en las estructuras cognoscitivas.
	El profesor es por esencia un creador de ambientes y experiencias en las cuales el alumno desarrolla nuevas estructuras de conocimiento.
	Todo aprendizaje debe ser realmente significativo y partir de la autonomía del estudiante para construir su propio conocimiento.
Interacción con los estudiantes: Se concreta en la relación cotidiana con los estudiantes.	El profesor debe acompañar a los estudiantes para que progresen de un estado cognitivo a otro relacionado con determinados temas o asuntos por aprender.
	El profesor debe crear ambientes y experiencias para que los estudiantes realicen sus propios aprendizajes por descubrimiento..
	El profesor debe permitir y seguir en sus estudiantes los niveles de desarrollo y la revalidación de sus propios conocimientos y estructuras cognitivas.
Evaluación: Identifica el logro o no de las metas de la enseñanza.	Se evalúa el progreso en la complejidad de pensamiento de los estudiantes haciendo permanentes retroalimentaciones del proceso de aprendizaje.
	Cuando un estudiante formula nuevas conjeturas o formula nuevos sentidos, se puede afirmar que está realizando procesos de pensamiento más complejos.
	La mejor evaluación del proceso de aprendizaje es la que hace el mismo estudiante mediante la superación de sus conflictos cognitivos.

Fuente: Gómez Hurtado, Manuela, y Polanía González, Néstor Raúl. 2008.

2.1.1.2.5 Modelo social

Algunos de sus referentes teóricos fueron auspiciados por Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, Erich Fromm, Walter Benjamín, Paulo Freire, Donaldo Macedo, Ira Shor, Michel Apple, Stanley Aronowitz y Henry Giroux. El modelo se interesa por criticar las estructuras sociales que afectan el normal desarrollo de las escuelas y colegios. Y para

transformar la sociedad, trabaja en desarrollar habilidades de pensamiento crítico-reflexivo. El docente coparticipa con el estudiante en la reflexión crítica de sus creencias y juicios. Critica todas las fuentes del proceso de enseñanza. Los estudiantes hacen trabajo cooperativo y resuelven problemas del contexto. A continuación, se presenta la tabla 6 con características e indicadores del modelo pedagógico social.

Tabla 6. Características e indicadores del Modelo Pedagógico Social

Características	Indicadores
Contenido: Identifica lo que es enseñable en una disciplina particular	<i>Es necesario hacer validación crítica de los contenidos y conocimientos de la ciencia presentados en textos y otras fuentes de conocimiento.</i>
	El conocimiento es fruto de una construcción colectiva mediante la discusión y la crítica.
	Contenidos y conocimientos que no necesariamente son producto del aprendizaje al final del proceso.
Enseñanza: Son las formas particulares de comunicar esos contenidos en el aula	El docente algunas veces hace de relator y sintetizador de consensos y procesos de discusión.
	<i>Las opiniones de los alumnos, al igual que la del docente, siempre son válidas para la construcción de conocimientos colectivos.</i>
	El profesor debe invitar permanentemente a sus estudiantes a que participen con sus opiniones en la búsqueda de soluciones a problemas de interés colectivo.
Interacción con los estudiantes: Se concreta en la relación cotidiana con los estudiantes.	La autoridad no procede del profesor, sino de la coherencia entre lo que se dice, se piensa y se hace.
	Las opiniones de cada uno de los estudiantes son tan valiosas como las del mismo profesor.
	En el aula de clase la autoridad está depositada en el grupo, en sus acuerdos y en sus construcciones colectivas como cuerpo.
Evaluación: Identifica el logro o no de las metas de la enseñanza.	La evaluación se debe utilizar para detectar conjuntamente el grado de ayuda que requiere cada alumno para resolver los problemas por su propia cuenta.
	La evaluación se centra en lo que sucede en el aula como los razonamientos y la actuación de los integrantes del grupo.
	La forma típica de evaluación es el debate donde la colectividad coevalúa el trabajo productivo de cada uno de los participantes.

Fuente: Gómez Hurtado, Manuela, y Polanía González, Néstor Raúl. 2008.

Otros modelos

Otros modelos presentan, también, algunas particularidades.

2.1.1.2.6 Modelo sociocultural

En la obra *Pensamiento y Lenguaje* (1934), Lev Vigotsky, su representante, considera cinco conceptos en su modelo: el funcionamiento mental (con las inferiores, que vienen desde la concepción; y las superiores, se obtienen y ejecutan en contacto con el otro); habilidades psicológicas (se dan en los ámbitos social e individual); la zona de desarrollo proximal (apoyo para resolver problemas. Incluye evaluación y enseñanza); herramientas psicológicas (median pensamientos, sentimientos y conductas); y la mediación (qué pensar y cómo pensar).

Es por esto que:

El entorno sociocultural es muy influyente en el desarrollo cognoscitivo del hombre desde temprana edad, por lo que una mayor interrelación social permitirá un mayor perfeccionamiento de procesos mentales. Dado que en el mundo no existe una sola cultura, y por el contrario ésta es diversa, será posible encontrar distintas formas de aprendizaje en los niños, y por ende diversas maneras de desarrollar funciones mentales superiores (VIU, 2018).

2.1.1.2.7 Modelo constructivista social

Modelo que orienta su pedagogía sobre la base del constructivismo (Payer, 2018). Expresa que la relación ambiente – yo – entorno social, permite una forma diferente de adquirir el conocimiento. A partir de la experiencia propia de la realidad y de otros individuos, nacen nuevos aprendizajes.

Así, el constructivismo social parte del constructivismo y como teoría busca dar a entender cómo se origina el conocimiento, creando,

reacomodando o transformando la nueva información. Percibe el aprendizaje desde contextos funcionales, significativos y auténticos. Han aportado al constructivismo social Jean Piaget y Lev Vygotsky.

Sobre el constructivismo, (Abbott, 1999) sostiene que el aprendizaje es un proceso personal que cada individuo va moldeando a partir de las experiencias vividas, de las acciones, de los hechos, de episodios, de acontecimientos; por ello, es activo, es luz, es modificable, cambiante, transformante; es decir, quien aprende algo nuevo, eso nuevo lo incorpora a su conocimiento y a las estructuras previas mentales y así, se tejen una serie de situaciones que integran un solo aprendizaje, más grande y real. Así, el aprendizaje nunca va a ser objetivo ni pasivo.

Cada individuo modifica activamente los estímulos que llegan a su vida y los emplea como herramienta para intervenir en el ambiente y, de paso, para controlar su propia conducta. Tanto Piaget como Vygotsky le apuestan al perfeccionamiento del hombre como individuo y como protagonista y parte esencial de la sociedad.

Para la educación, esta forma de pensar es de suma importancia porque aporta elementos para el desarrollo del aprendizaje y cualquier docente puede aplicar sus principios de acuerdo a sus necesidades.

2.1.1.2.8 Modelo holístico transformador

Como si fuera un juego de palabras, este modelo relaciona el ser con el saber y con el saber hacer para desarrollar en el individuo capacidades como sentir, pensar y actuar para aprender a vivir, convivir y emprender. (Iafrancesco, 2015) le ha apostado a este modelo.

El escenario, sitio o lugar del aprendizaje debe salirse de las estructuras tradicionales. El alumno tiende a ser un activo actor de su proceso de aprendizaje y vivo partícipe de la formación, en todos los momentos y etapas. El docente, actúa como guía, como orientador y anima al estudiante en la búsqueda de saberes.

La formación holística busca que sus contenidos sean disciplinares y que el proceso de enseñanza profundice en las dimensiones educativa, instructiva y desarrolladora. Carolina Gaitán en su blog sobre pedagogía sostiene que este método se orienta a la estimulación creativa de nuevas direcciones que lleven al alumno a entender que puede asimilar conocimiento de diferentes formas.

Así, llega a comprender que para la resolución de problemas existen distintas rutas para su abordaje y solución. Por eso, el proceso pedagógico debe entenderse desde la óptica 'biotengral', mezclando emoción, pasión, inteligencia y acción, ya que el hombre por ser hombre es vida, con múltiples dimensiones y una sola conciencia (Gaitán, 2015).

También, explica que el docente es la persona que, con un conocimiento pedagógico, tiene como misión la de entregar conocimiento a través de la tecnología, las ciencias y las artes. De esta manera el aprendizaje es el acto de vivir y construir conceptos bajo la práctica, con las distintas aristas humanas.

2.1.1.2.9 Modelo espontaneísta

El modelo espontaneísta es una propuesta de enseñanza que pretende acercar al educando a la realidad circundante, partiendo de sus conocimientos previos y gustos, con el propósito de enriquecer su curiosidad por lo

inexplorado e invitarlo a que experimente, pregunte y corrobore por sí mismo el nuevo conocimiento.

Para (Mayorga & Madrid, 2010), el estudiante debe aprender a partir de la motivación por descubrir y conocer algo nuevo empleando para ello instrumentos varios como la observación, la experimentación, la búsqueda y el hallazgo de información (nueva o actualizada), de manera que por sí mismo compruebe y viva la realidad con actitud, curiosidad y trabajo individual y cooperativo.

De esta forma, paso a paso, el educando se convence de su entorno y de todas las posibilidades que este le brinda para aprender, priorizando lo que para él es más relevante, lo que le brindará frutos, lo que puede guardar para luego emplear, lo que sabe que es difícil de contener, pero es suyo, lo que puede compartir o simplemente archivar para potenciar o alimentar con el paso del tiempo.

Comparando con los anteriores modelos de referencia arriba citados, el espontaneísta presenta una relación horizontal y bidireccional, donde existe una interacción entre profesor-alumno, y alumno-alumno. La enseñanza se abre al entorno, donde pueden participar otros agentes ajenos a la enseñanza, poniendo en juego la evaluación la cual toma en cuenta destrezas y actitudes y se la ejecuta al proceso, aunque no de forma sistemática. La técnica empleada para su aplicación es la observación directa y el análisis de trabajos de alumnos mediante ejercicios.

De acuerdo con (Chiang, Díaz, & Rivas, 2013), el conocimiento ha de ser descubierto por el alumno mediante el contacto directo, realizando actividades de carácter muy abierto, poco programadas y muy flexibles, en las que el protagonismo lo tenga el propio alumno, a quien el profesor no le debe decir nada que él no pueda descubrir por sí mismo. se considera más

importante que el alumno aprenda a observar, a buscar información, a descubrir, que el propio aprendizaje de los contenidos supuestamente presentes en la realidad; ello se acompaña del fomento de determinadas actitudes, como curiosidad por el entorno, cooperación en el trabajo común, etc.

2.1.2 Antecedentes conceptuales

Uno de los principales problemas encontrados en el PEI de la Institución Educativa Cascajal es la falta de bases sólidas que permitan reconocer y apropiarse un modelo o enfoque para que, a la postre, defina una ruta pedagógica a seguir. Haciendo una lectura del Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2017), se encontró un abanico de corrientes que para la presente investigación fueron sustraídas y publicadas, ya que sólo existen conceptos sueltos sin ningún fundamento.

En el Referente Contextual – Debilidades Pedagógicas, enuncia que existe:

Un modelo con la metodología Escuela Nueva y Post Primaria pero no es evidente en la práctica, debido a la heterogeneidad de las sedes unitarias con respecto a la sede central, factor dado principalmente por el número de estudiantes por grados... Se evidencia falta de capacitación a docentes sobre el modelo pedagógico Escuela Nueva (PEI, 2017).

En el Referente Conceptual se lee lo siguiente:

Para el perfeccionamiento de los procesos pedagógicos en las diferentes áreas del saber, tomamos como referente principal el modelo de aprendizaje cognitivo y significativo, puesto que

son los modelos que apuntan al desarrollo integral del educando, según sus características en planteamiento, ejecución y evaluación de los mismos. (PEI, 2017).

Y se complementa así:

La pedagogía ha construido una serie de modelos o representaciones ideales del mundo de lo educativo para explicar teóricamente su hacer. Dichos modelos son dinámicos, se transforman y son aplicados en la práctica pedagógica, y nosotros los hemos tomado como complemento y apoyo a los dos modelos principales que hemos tomado como referente de sustentación en el desarrollo de los procesos pedagógicos, en el cumplimiento de la visión, de la misión y cumplimiento de metas y objetivos propuestos en nuestro proyecto institucional. (PEI, 2017).

Así tienen relacionados: Modelo Pedagógico Constructivista y Aprendizaje Significativo, Modelo Pedagógico de Aprendizaje Significativo, el modelo del Constructivismo o Perspectiva Radical, el Aprendizaje Significativo y por Descubrimiento; el Aprendizaje Cooperativo, Dinámico o Comunicativo; las Zonas de Desarrollo, el Aprendizaje Centrado en la Persona-Colectivo, Aprender Imitando Modelos, la Metodología Activa; la Teoría de las Inteligencias Múltiples, Ecología de la Educación y el Programa o Diseño Curricular por Competencias.

A partir de este panorama, se relacionaron algunos elementos conceptuales que ayudarán a reducir el espectro y a la estructuración y consolidación del PEI, buscando un modelo pedagógico acorde a su contexto y necesidades:

2.1.2.1 Calidad educativa

Una condición importante para que se asegure el establecimiento de una estrategia que genere calidad, tiene que ver con la definición y la comprensión de lo que significa este concepto; así mismo, cómo se mide y cómo se evalúa.

En primer lugar, definir calidad relacionada con la educación resulta disperso, teniendo en cuenta la diversidad de enfoques que se pueden relacionar y que resultan válidos, variando con respecto a las perspectivas de los individuos y la sociedad, del tiempo y del espacio: “La diversidad de las teorías que definen el concepto dependen de los intereses y perspectivas que se asumen en cada caso lo que ocasiona que no exista consenso” (Giraldo, Abad, & Díaz, 2007). Sin embargo, se entiende como la facultad de brindar al cliente o usuario, en este caso los estudiantes, la posibilidad de cubrir sus expectativas con respecto al servicio educativo (Gálvez, 2005).

A su turno (Giraldo, Abad, & Díaz, 2007) analizan la definición de calidad educativa teniendo en cuenta algunos factores susceptibles a evaluarse, como la calidad para la excelencia: En este caso la calidad es un agente del prestigio y credibilidad que la distingue de otras pero que es difícil de evaluar. En el ámbito concreto de educación, la calidad ha venido ligada a la forma de usar eficientemente los recursos y el logro de metas a través de los resultados.

La calidad en función de los recursos: en los que se incluyen los económicos, físicos y humanos; la calidad como resultado: resultados de los procesos educativos reflejados en el éxito de sus estudiantes. Calidad como cambio: calidad teniendo en cuenta la incidencia de la escuela en el cambio de conducta de los estudiantes. Calidad como adecuación de propósitos: se

entiende calidad como lo que es adecuado para alguien, por ende, la calidad educativa se relaciona con la superación de las necesidades de los estudiantes a satisfacción.

Calidad como perfección al mérito: en este enfoque la calidad responde a la política de hacer las cosas bien con direccionamiento y autoevaluación. Es el mejoramiento progresivo del proceso educativo, aún si no se han presentado fallos, lo que direcciona a la mejora permanente y actualizada (Casanova, 2012).

En este tiempo la calidad educativa se proyecta a mejorar las condiciones de desarrollo y progreso para los individuos y su sociedad (Giraldo, Abad, & Díaz, 2007), a partir de la máxima de que la educación es el elemento crucial para el desarrollo de la sociedad, los individuos, las economías, la cultura e identidad de los pueblos. (Yepes, 2010), argumenta que mejorar el acceso y la calidad de la educación debe ser prioridad en países con niveles de pobreza que enfrentan la necesidad de acceder a conocimientos y habilidades que les permita contribuir al desarrollo de sus países, reconociendo la educación como el pilar del desarrollo socioeconómico de una región. Esto se logrará cuando las escuelas cuenten con un liderazgo efectivo que relacione los valores de la institución, las directrices, las expectativas de desempeño y las necesidades de la comunidad, estableciendo un currículo pertinente y relevante a las circunstancias de la vida de los estudiantes y las necesidades sociales de su comunidad. Así entonces, el diseño curricular se configura como una variable que influye en la calidad educativa, condicionando la oferta de un servicio que proyecte respuestas válidas a los estudiantes, teniendo en cuenta su contexto (Casanova, 2012).

En este proceso se exige la creación de estándares que direccionen la línea educativa para lograr mejores economías (Yepes, 2010). Así entonces,

es necesario medir la calidad de las instituciones, incluyendo ahí, la calidad de los maestros. Las evaluaciones estandarizadas se han convertido en la herramienta que permite determinar el rendimiento de los estudiantes como medida de calidad educativa, brindando información sobre el aprendizaje y las condiciones para este, susceptible de cuantificación con respecto a un valor de referencia (Celis, Jiménez, & Jaramillo, 2012); sin embargo, se precisa que la calidad educativa no se debe medir con los resultados de los alumnos en las pruebas estandarizadas, por el contrario, debería ser medida en relación con el aporte del establecimiento educativo al progreso social y económico donde se encuentre (Marimuthu, Arokiasamy, & Ismail, 2009).

La evaluación estandarizada fomenta la inequidad educativa al aplicar la valoración sin tener en cuenta la disparidad de las condiciones de las escuelas y estudiantes a lo largo y ancho de un país o región, desconociendo elementos que inciden negativamente en el desempeño y rendimiento académico y disciplinario de los alumnos, como la violencia, la pobreza, la desintegración familiar, entre otros (CEPAL, 1997).

Así las cosas, la presente investigación pretende seguir algunas de las características propuestas por (Casanova, 2012), en el entendido de buscar calidad bajo directrices claras de desempeño; con un currículo integrador, que tenga en cuenta la vocación y el contexto de los estudiantes; y un liderazgo efectivo, que se relacione con la teleología de la institución. Así habrá una oferta de servicio diferenciadora con atributos que llaman la atención a la comunidad educativa.

2.1.2.2 Didáctica

Etimológicamente y según la (RAE, 2017), la didáctica proviene del griego 'didaskhein': que significa enseñar y 'tékne': que significa arte; por esto,

se dice que es el arte de enseñar. Progresivamente la historia le fue dando forma al concepto y con el nacimiento de varias teorías se dio un gran salto a lo que hoy se conoce como didáctica.

De acuerdo con (Sánchez, 2005), el primer tratado de didáctica se gestó de manos de Hugo de San Víctor durante el siglo XII. Su método era la memorización, técnica infalible para aprender cualquier tema o área del saber con recursos mnemotécnicos. Para él, tres circunstancias obedecen al conocimiento de sucesos: quién (las personas protagonistas de los hechos, quienes los viven y actúan); dónde (los lugares en que ocurrieron las acciones, espacios que visitan los protagonistas); y momento (tiempo en que ocurrieron los acontecimientos: día, hora, condiciones).

Así, se vislumbra que la Didáctica es una ciencia teórico-práctica que responde a ¿cómo enseñar?, cuyo principal objetivo es orientar el aprendizaje por parte de normalistas, licenciados o profesionales en pedagogía y didáctica para intervenir de forma efectiva desde la interacción entre teoría y práctica, al identificar, organizar, planificar y proponer soluciones en su entorno socio-cultural, poniendo en juego sus habilidades, a través del trabajo investigativo ejecutado en el tiempo por las diferentes disciplinas que la apoyan.

De esta manera se logra evidenciar que las variaciones frente al papel del estudiante y docente en la acción pedagógica, corresponde a los resultados científicos y evaluativos sobre el proceso de asimilación del conocimiento, que ha permitido evolucionar para dar cumplimiento al logro de metas planteadas en el proceso, buscando relacionar constantemente los contenidos con la realidad inmediata, orientando herramientas, estrategias y técnicas de manera progresiva para desarrollar y potenciar habilidades, competencias y valores en los individuos que propendan por mejorar sus

posibilidades de comprensión y desarrollo en el mundo de manera autónoma, reflexiva, responsable y democrática.

Se hace necesario precisar el aporte de (Grundy, 1987), quien discurre sobre la evolución y progresión del currículo como una forma de actuar, de acuerdo con los siguientes principios:

- a. La acción y la reflexión llevan a la práctica.
- b. No existe un mundo de hipótesis, ya que la práctica lleva a su comprobación.
- c. Lo cultural, social y la interacción, son bases constitutivas de la praxis.
- d. Lo construido está sobre lo natural.
- e. Lo social se construye a partir de significados.

La dinámica actual de la sociedad y su complejo escenario, merecen una mirada reflexiva a la labor que desde la escuela se viene desarrollando en torno al conocimiento, a las relaciones, actitudes y emociones humanas que se tejen en medio del proceso, reconociendo las características propias del contexto y de los elementos necesarios para el alcance de las intenciones educativas y culturales que se requieren, creando las condiciones propicias para dar sentido al proceso desde la experiencia vivida en el aula, su proyección al mundo real y la búsqueda constante de la mejora que permita concretar las metas establecidas, así como el perfeccionamiento del quehacer del docente.

El ejercicio docente de cerca de diez años lleva a entender que no es posible seguir considerando al estudiante como un sujeto pasivo y vacío; sus conocimientos previos y su perspectiva frente a los sucesos vividos o experimentados a lo largo de su vida, servirán como importante referencia para

aportar al ejercicio educativo, dotando de interesantes inquietudes hacia la exploración y articulación de conocimientos que se conviertan en herramientas que le permitan desenvolverse en sociedad.

Por su parte, (Zabalza, 1990) considera el amplio campo conceptual y operativo del que debe ocuparse la didáctica y se refiere a un conjunto de situaciones problemáticas que requieren la posesión de la información suficiente para la adecuada toma de decisiones. Cita los siguientes problemas:

- La enseñanza, como concepto clave,
- La planificación y el desarrollo curricular,
- El análisis en profundidad de los procesos de aprendizaje,
- El diseño, seguimiento y control de innovaciones,
- El diseño y desarrollo de medios en el marco de las nuevas tecnologías educativas,
- El proceso de formación y desarrollo del profesorado,
- Programas especiales de instrucción.

Como líderes pedagógicos es fundamental partir del ejercicio investigativo estratégico que desde el aula cobra importancia como el centro de operaciones que se nutre de la propia experiencia, de las motivaciones, expectativas y requerimientos de los estudiantes.

De esta manera se pueden tomar decisiones pertinentes con relación a los estilos de aprendizaje desde la comprensión sobre cómo aprenden hoy los niños y jóvenes, generando disposición y conciencia sobre la necesidad de actualizar y ajustar desde un modelo adecuado que privilegie la creatividad,

reconozca los conocimientos previos, permita responder de forma sistemática y acertada a través de conocimientos que contribuyan desde la escuela a generar soluciones eficientes a las problemáticas presentes en el entorno, fomentando sentido de pertenencia, liderazgo y trabajo colaborativo.

Las nuevas generaciones merecen reconocer el aula como un espacio que permita crecer progresivamente, identificando, estudiando y solucionando aquellos fenómenos que resultan atractivos y prioritarios para su formación e integrándolos a su mundo familiar y social, garantizando la posibilidad de ser agentes de la dinámica de transformación de la realidad.

Los profundos cambios desencadenados como producto de la influencia de la globalización en la sociedad, han posibilitado la comprensión de la didáctica como arte, al dar una nueva mirada al proceso educativo desde la diversidad de estrategias, recursos, experiencias y sus respectivas reflexiones individuales y colectivas, para que cada docente innove, estructure su quehacer, articulando y llevando a la práctica de ser necesario, elementos de los distintos modelos estudiados que serán utilizados, de acuerdo al contexto, población, recursos, y la selección de contenidos requeridos para optimizar el proceso.

Desde su dimensión tecnológica, según (Medina, 2008), la didáctica se apoya en el conocimiento científico con el ánimo de brindar una práctica de calidad y contribuyendo desde sus planteamientos y procesamiento a facilitar y satisfacer las necesidades educativas identificadas, según el diagnóstico institucional, local y nacional principalmente; rescatando igualmente la resignificación de la escuela como el espacio en el que los seres humanos se diviertan y se formen integralmente con disposición para enseñar y aprender de forma significativa.

La didáctica, para la presente propuesta, concebida como “el arte de enseñar”, toma de los autores de referencia la disciplina social, que no se separa de su dimensión artística y su sistematización tecnológica para saber hacer racionalmente con renovados propósitos formativos. De allí que un docente sepa mucho de su disciplina, pero si no sabe expresarlo y apoyarse de todo lo que existe en su entorno, ese conocimiento no trasciende.

2.1.2.3 Evaluación

A lo largo de la historia y partiendo de la lectura bibliográfica de autores dedicados al estudio de este importante y complejo tema, se puede observar cómo el concepto de evaluación ha evolucionado con el tiempo, presentado grandes variaciones condicionadas a los propósitos que se plantean a nivel social, desde la acción política y moral, tomando como referencia diferentes objetos.

La evaluación, según (Seda, 2002), es una comunión entre los objetivos y las metas de aprendizaje por alcanzar, pero en el camino circulan elementos, técnicas, documentos y estrategias para su planificación, ejecución y valoración, que dan pie a la observación de los impactos y la toma de decisiones para la resolución de problemas y la comprensión del fenómeno presentado.

También es vista como la “comparación de las ejecuciones o comportamientos con ciertas normas para determinar si se debe llevar a cabo, se continúa o se concluye el proceso de aprendizaje” (Provus, 1971). O como, de acuerdo con (Casanova, M, 2007), la adquisición de datos sistematizados y fiables que permiten entregar juicios de valor respecto a una situación de estudio. Lo anterior permite corregir, confrontar, arreglar, adecuar o mejorar la situación evaluada.

Iniciando por la evaluación cuantitativa, estas definiciones se sitúan en torno a la intención y criterios de calidad que en un momento determinado se persigue. Entre ellas se encuentran: un valor de control y medición, evaluación por objetivos, evaluación por enjuiciamiento, la evaluación como herramienta para recolectar información que permitiera decidir sobre los procesos adecuados para facilitar el aprendizaje y su resultado, es decir, se centraba en todo conocimiento que el estudiante debía alcanzar, pero sin tomar en cuenta los componentes que interactúan en el proceso.

A partir de la década de los 70 surgen opciones cualitativas en la evaluación, como resultado del interés por el fracaso escolar experimentado años atrás donde se evidenciaba importancia exclusiva al producto final adquirido por el estudiante; se extiende también al proceso desarrollado hacia el cumplimiento de metas en los centros educativos, docentes y programas educativos, incorporando nuevas funciones y momentos como la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, enfatizando en el importante papel desempeñado por los evaluadores y su correlación.

La función formativa estimula el mejoramiento de la asimilación de contenidos, su evolución y perfeccionamiento, toda vez que la información definida, en momentos definidos, hace posible que lleguen los ajustes cuando así se necesitan (Escorcía, Figueroa, & Gutiérrez, 2008).

Partiendo de esta nueva perspectiva y de lo expresado por (Álvarez, 2008), refiriéndose a que “el propósito de la evaluación con sentido formativo implica reflexionar sobre el rol de la evaluación como actividad crítica y generadora de conocimiento”, para lograr una verdadera transformación social, es necesario dejar de ver la evaluación como una acción que invita a la sanción, vertical y de control exclusivo del docente al estudiante.

La evaluación se tiene que ver como una práctica fundamental y cotidiana que debe involucrar las particularidades culturales, estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos, la participación activa de todos los integrantes de la comunidad educativa, así como la disposición para debatir, consensuar y propiciar la toma de decisiones pertinentes en colectivo, frente a la implementación de acciones que articulen estrategias, contenidos, criterios y momentos evaluativos, tendientes a evidenciar la evaluación como un proceso dinámico, ético, continuo y crítico, que conjuga la realidad del contexto, la reflexión y la construcción de aprendizajes de forma positiva, interdisciplinar e integral, garantizándole a cada individuo sentirse motivado, capaz e inspirado a comprender la evaluación como una oportunidad para identificar y superar las dificultades desde la autorregulación.

Ahora bien. La evaluación, asumida como requisito fundamental para que se convierta en un proceso formativo, es abordada por (Flórez R. , 2004) asociada a la metacognición. Al respecto expresa en este sentido que:

La retroalimentación, la autorregulación y la regulación de los procesos cognitivos y del aprendizaje son actividades que permiten al estudiante facilitar su proceso de aprendizaje... Aquí subyace la idea de metacognición, pues se refiere a la consciencia de lo que uno sabe, piensa o hace, que es intencional y reflexiva (Flórez R. , 2004).

De acuerdo con el Manual de la Evaluación de Desempeño (MEN, 2003), al interior de muchas instituciones educativas, se concibe la evaluación interna de manera subjetiva, con temor y no se ejecuta bajo los parámetros requeridos, pues su función se limita a rendir informes aproximados a lo que la política educativa espera y no se reconoce como una importante oportunidad para integrar a las comunidades a analizar las situaciones que en

torno al conocimiento o funcionamiento institucional se presentan y emprender acciones para su mejoramiento.

La evaluación, en suma y para la presente investigación, toma de los distintos autores características relevantes para su empleo, ya que esta debe ser objetiva, constante y alentadora, e institucionalmente, debe ser una herramienta reguladora interna que facilite comprobar el cumplimiento de metas, con base en los objetivos propuestos, en los campos pedagógico, administrativo y de proyección a la comunidad.

2.1.2.4 Pedagogía

La pedagogía es la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos en las diferentes culturas; se refiere tanto a los procesos de enseñanza propios a la exposición de las ciencias, como al ejercicio del conocimiento en la interioridad de una cultura (Zuluaga, 1987).

Así se puede plantear, desde el quehacer docente, que la pedagogía, como ciencia educativa, tiene como propósito el estudio de los conocimientos teóricos y prácticos del proceso de enseñanza, teniendo en cuenta aspectos como metodologías, estrategias y actividades pedagógicas dentro de un proceso organizado, reflexivo y que permite una reconstrucción continua de sus saberes a partir de la investigación permanente que involucra el sujeto del saber pedagógico: el maestro y unos objetos del saber pedagógico: la escuela, el niño y la enseñanza.

Por consiguiente, y a partir de la reflexión pedagógica permanente del suscrito investigador, se busca establecer cuáles son los propósitos, objetivos y metas del proceso formativo, qué tipo de experiencias o vivencias son las

más adecuadas para el aprendizaje de los estudiantes teniendo en cuenta sus particularidades y motivaciones, así como los mecanismos que permitan identificar fortalezas y debilidades del proceso educativo para establecer acciones que permitan el mejoramiento continuo. En virtud a lo expuesto, la pedagogía como ciencia busca el mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje, respondiendo a las características e identidad local, regional y nacional, pero también a las necesidades de la sociedad actual a nivel global (Sosa, 2014).

Paralelamente, a través de la pedagogía, vista como ciencia de la educación, el presente proyecto se alinea con la reconstrucción continua de concepciones y prácticas que contribuyen a que el maestro mejore y optimice el proceso de enseñanza conllevando al desarrollo de conocimientos, habilidades y comportamientos en los alumnos necesarios para convertirse en ciudadanos competentes, con capacidad de interiorizar y practicar unos valores y normas de conducta necesarios para convivir en sociedad; respetuosos de la diversidad, la equidad social, la democracia y el cuidado por el medio ambiente para así propiciar calidad y pertinencia a las nuevas generaciones.

La pedagogía, en sí, se convierte en un instrumento para la comprensión y transformación del contexto de manera que cada docente analice situaciones concretas de la enseñanza y logre amoldarlas con una intencionalidad clara a sus clases incluyendo valores, creatividad, técnicas, ejecución, evaluación y seguimiento.

2.1.2.5 Modelo

Es un arquetipo o punto de referencia para imitarlo o reproducirlo; así un modelo es la representación mental que sirve como punto de partida para

interpretar, argumentar o inferir acerca de un fenómeno, evento o realidad. (RAE, 2017).

No obstante, la palabra modelo tiene diferentes significados: puede hacer referencia a un objeto que sirve como base para reproducirlo o hacer imitaciones, ejemplo: el diseño o planos de un edificio o vivienda; también hace referencia a la muestra de un producto que se expone para su venta por ejemplo un vehículo de X modelo y marca; finalmente en el aspecto ético hace referencia a alcanzar la excelencia con respecto a determinados conocimientos, habilidades y comportamientos (Carvajal, 2002).

De esta manera se puede aseverar que un modelo comprende la representación de un conjunto de ideas frente a un fenómeno o evento con el propósito de tener un mejor entendimiento de la realidad o de algo subjetivo a partir de la interacción y reconstrucción continua de la teoría con el mundo de la cotidianidad para dar soluciones a determinados problemas. Así existen diversos tipos de modelos: científicos, técnicos, filosóficos y pedagógicos.

2.1.2.6 Modelo pedagógico

Un modelo pedagógico, para (Reina, 2013), busca la efectividad a partir de juicios y procedimientos sistematizados que coadyuvan a planificar el proceso de enseñanza aprendizaje. Este es, alcanzar logros educativos bajo la estructura predeterminada de la sociedad con todo lo que ella representa: idiosincrasia, valores, cultura, para moldear al hombre del mañana con las bases de su contexto social, histórico y cultural.

Así, un modelo pedagógico comprende un conjunto de conocimientos desde la teoría y la práctica pedagógica fundamentados en un paradigma y que busca establecer propósitos, estrategias, metodologías y actividades para

la potenciación del ejercicio educativo en un contexto determinado (Pinto & Castro, 2008); una vez determinados los propósitos u objetivos estratégicos a nivel institucional, tomando como referencia lo que piensan, sienten y quieren los estudiantes, y su entorno, la puesta en marcha de un modelo pedagógico da identidad a las prácticas pedagógicas de los docentes para lograr el desarrollo de determinados conocimientos, habilidades y comportamientos en los estudiantes como parte de la identidad cultural y las necesidades que demanda la sociedad actual, contribuyendo a un proceso formativo pertinente y de calidad.

Julián de Zubiría, en su obra 'Los Modelos Pedagógicos', manifiesta que el docente, como lo hace el antropólogo o el cazador, debe buscar vestigios de cómo se conciben las prácticas pedagógicas en el aula. Y para su sorpresa, todo lo que imagina, planea, ejecuta, evalúa y realimenta, hace parte de esta estructura formativa. Sugiere que esas pistas son palpables como la forma en que manejamos el léxico para referirnos a los estudiantes, el cuaderno de determinada asignatura, la gestión de aula, el material bibliográfico y fungible, los contenidos temáticos o el simple tablero que se vuelve en agenda de programación o libreta de apuntes (De Zubiría J. , 2006).

Lo anterior permite afirmar que cada docente al llevar a cabo diariamente el quehacer pedagógico muestra una estela que lo identifica con una concepción pedagógica teniendo en cuenta aspectos como la forma de comunicación e interacción con los estudiantes, estrategias, metodologías, actividades y recursos puestos en práctica en el aula de clase delineando una relación determinada entre el docente, el estudiante, la escuela y el conocimiento.

Componentes de un modelo pedagógico

Todo modelo pedagógico se soporta en teorías pedagógicas que orientan el quehacer pedagógico con respecto a tres componentes esenciales: el docente, el estudiante y los conocimientos (saberes). A partir de la interacción de estos tres elementos se determinan las acciones a seguir para los alumnos se formen integralmente en un contexto determinado. (Flórez R. , 1994) propone cinco maneras para elegir y diferenciar entre teorías, así:

1. Tener claro qué tipo de ciudadano se quiere formar, o cuál es su principal meta a alcanzar.
2. Identificar por medio de qué conducto se formará al individuo. Cómo lo humano llega al hombre en cada una de las etapas de su vida, con sus respectivas dimensiones formativas, dinámicas y series.
3. Destacar las experiencias significativas que merecen acompañamiento docente para impulsar su progreso y desarrollo.
4. Sustentar qué tipo de valoración se llevará a cabo para medir el grado de asimilación y profundización de contenidos encaminados a cumplir con los objetivos trazados.
5. Explicación de las estrategias, tácticas y métodos que dieron resultados en la ejecución de la práctica educativa.

Teniendo en cuenta los criterios pedagógicos descritos anteriormente, el inicio práctico de un modelo pedagógico debe dar respuesta a interrogantes como: ¿para qué enseñar? (Mosquera, 2009). Se refiere a los objetivos o propósitos planteados en el proceso formativo en los estudiantes para alcanzar

determinados conocimientos, habilidades y comportamientos que son necesarios en su contexto sociocultural a nivel local y global.

¿Qué enseñar? (MEN., 2011). Lo cual se relaciona con los contenidos que se van a abordar, así como la secuencia y relevancia dentro del proceso formativo del estudiante teniendo en cuenta todas las dimensiones humanas (ser, conocer, hacer, convivir). ¿Cómo enseñar? (MEN., 2011). Frente a esta pregunta es importante determinar las estrategias, metodologías y técnicas más adecuadas para desarrollar el proceso pedagógico reconociendo las características y el contexto del estudiante, así como la relación entre docente y estudiante para alcanzar las metas u objetivos de aprendizaje inicialmente planteados.

¿Con qué enseñar? (Mosquera, 2009). Hace referencia a las técnicas y recursos utilizados por el docente teniendo en cuenta los conocimientos previos y contexto donde se encuentra el estudiante y que ayudan a optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje. Y, finalmente, ¿cómo y con qué evaluar? Lo cual está relacionado con los mecanismos, momentos y herramientas de evaluación que faciliten recolectar la información para hacer ajustes que conlleven a un mejoramiento continuo y eficaz de los aprendizajes en los estudiantes.

2.1.3 Antecedentes legales

Existe una serie de políticas educativas, normas y directrices legales que se relacionan directamente con el proyecto de investigación. La regulación en el campo educativo y lo que esto representa, permite tener una visión más clara de cómo se concibe la educación y el 'querer ser' de la misma.

Para empezar, la Constitución Política de Colombia (1991), en su artículo 67, manifiesta que la educación, como servicio público, es un derecho al que tiene y puede acceder todo individuo ya que, como función social, permite identificar los valores e idiosincrasia de un pueblo en la búsqueda incesante de la ciencia, la tecnología y del conocimiento en suma (CPC, 1991).

Lo anterior permite analizar que en Colombia la educación es un derecho que posibilita el acceso al conocimiento, en considerando con los DD.HH. y el respeto por el ambiente, para lograr una formación integral, que le permita a las nuevas generaciones el desenvolvimiento en la sociedad; además, el Estado debe propender por garantizar la cobertura y calidad del servicio para asegurar la entrada y estabilidad de los alumnos.

Ahora bien. A través de la Ley General de Educación (1994) se dieron las modificaciones curriculares más importantes en Colombia en los últimos años, resaltando aspectos como la definición de objetivos y niveles de educación, la elaboración del Proyecto Educativo Institucional, la autonomía escolar y la implementación de enfoques y modelos pedagógicos centrados en el estudiante, reconociendo sus características, necesidades y contexto con el propósito de alcanzar una formación integral acorde a los requerimientos del nuevo milenio.

En el Decreto 1860 (1994), artículo 33, se expresa claramente que para elaborar un currículo es pertinente entenderlo como un producto no terminado, con actividades planeadas, criterios sólidos, programas, planes de estudio y métodos claros, que ayuden a formar integralmente al educando, con identidad, en las instituciones educativas. Como documento, permite orientar el trabajo del establecimiento educativo desde una evidente concepción flexible, innovadora y adaptativa (MEN, 1994).

A partir del diagnóstico realizado en Colombia por la Dirección de Calidad de Educación Preescolar, Básica y Media del Ministerio de Educación Nacional, que arrojó como resultado la Guía de Fortalecimiento Curricular para el Mejoramiento de los Aprendizajes en los Establecimientos Educativos (2016), se puede evidenciar que en algunas instituciones educativas del país hace falta implementar actualizaciones continuas y permanentes del currículo producto de la reflexión pedagógica y construcción colectiva de sus actores.

Lo anterior ha impedido que en las etapas de construcción y ejecución de las prácticas de aula exista una identidad pedagógica institucional, por lo que cada docente termina aplicando su propio modelo pedagógico (de forma aislada y como islas, con sus propios recursos e ideas), muchas veces marcado por prácticas tradicionalistas que generan desmotivación en los educandos afectando el proceso de aprendizaje y conllevando a problemáticas como reprobación, deserción y una baja tasa de retención escolar (MEN, 2016).

Otro referente legal lo tiene el Decreto 1290 (2009) que, en su artículo 3, plantea que, desde el contexto institucional, la evaluación de los alumnos tiene como propósitos valorar sus avances desde un diagnóstico y caracterización de estilos, ritmos e intereses de aprendizaje. También, ofrecer datos para consolidación de estrategias o la reorganización de información y metodologías de trabajo; hacer seguimiento y disponer de protocolos de mejoramiento para hacer seguimiento a los educandos con deficiencias o debilidades en determinados temas y asignaturas, o aquellos que se destacaron por sus resultados positivos; y para ajustar e implementar el Plan de Mejoramiento Institucional desde lo pedagógico (MEN, 2009).

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, se puede inferir que es necesario identificar un modelo pedagógico a nivel institucional, centrado en la asimilación de información de los estudiantes, que tenga en cuenta sus

intereses y características (estilos y ritmos), propiciando su motivación por el estudio.

Finalmente, la denominada Ley 1620 de Convivencia Escolar (2013), tiene como propósito apostarle y aportarle a una sociedad democrática, multicultural y plural con la formación de ciudadanos que respeten los derechos, deberes y garantías desde la diferencia del otro, apoyados en el Sistema de Convivencia Escolar, los DD.HH., la Educación Sexual y la Prevención y Mitigación de la violencia escolar en todos sus contextos y formas (MEN, 2013).

Es importante reflexionar frente a lo planteado por esta última Ley, ya que algunas instituciones educativas presentan problemas de convivencia escolar debido a múltiples factores que involucran al mismo estudiante (falta de proyecto de vida, falta de interiorización de valores y normas de conducta) factores a nivel familiar (violencia intrafamiliar, fragmentación del núcleo familiar, problemas económicos) y a nivel del entorno social (actividad laboral de menores de edad) lo cual conlleva a la desmotivación escolar y por consiguiente a dificultades en el proceso de aprendizaje (bajo rendimiento académico). Y en los currículos no se aprecia ningún aporte para mitigar el tema.

Así las cosas, es fundamental desde la institución educativa plantear estrategias y acciones pedagógicas que motiven al estudiante por su proceso formativo, teniendo en cuenta todas las diferentes manifestaciones del desarrollo humano para alcanzar una verdadera formación integral de ciudadanos aptos para convivir en sociedad. Un plan estudios bien estructurado es el paso siguiente a un modelo pedagógico concebido con criterios claros para entregar una formación de calidad, pertinente y oportuna.

2.2 Sistema de variables

Para la ejecución de la investigación se propone el análisis de las siguientes variables partiendo de los objetivos específicos, así:

Tabla 7. Variables de la investigación

OBJETIVO ESPECÍFICO	VARIABLE	DESCRIPCIÓN
Establecer qué modelos pedagógicos predominan en el quehacer docente de la Institución Educativa Cascajal	Habilidades profesionales	Las habilidades profesionales, comprenden una serie de conocimientos y capacidades que debe tener el docente para realizar eficientemente los procesos de planeación, realización y reflexión pedagógica de las clases con el propósito de optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje
	Clima del aula	Esta variable se refiere a la

			percepción de un ambiente favorable para la asimilación de contenidos: cuando el educador hace una buena gestión de los recursos de aprendizaje y logra establecer un ambiente basado en el respeto y la empatía
		Metodología	Comprende las estrategias y actividades propuestas por el docente para el trabajo en el aula de clase
		Evaluación	Las actividades que permiten identificar fortalezas y debilidades en el proceso cognitivo
Considerar características, intereses,	Padres de familia	Características sociales, económicas y	Permitirá establecer las peculiaridades de los alumnos y

necesidades y expectativas de algunos miembros de la comunidad educativa frente a la formación que se imparte en el establecimiento educativo	culturales de alumnos, sus familias y graduados de la institución	sus familias, así como sus necesidades, propiciando una articulación con el PEI.
	Cultura institucional	Permite identificar los rasgos propios que caracterizan la institución y la diferencian de las demás a partir de la concepción de los progenitores
	Clima institucional	Permite identificar la percepción de los padres con relación a un sano y agradable ambiente, capaz propiciar el desarrollo de los alumnos, los aprendizajes y buena convivencia.
	Percepción de la enseñanza	Permite identificar la percepción que tienen las familias, a

		través de sus padres, frente al proceso formativo
Graduados	Características sociales, culturales y económicas de los egresados, sus familias y graduados de la institución	Permitirá establecer las particularidades de los egresados, así como sus necesidades, estableciendo una articulación con el PEI.
	Actividades económicas, laborales y académicas después de graduarse	Permite analizar las oportunidades académicas o laborales que los egresados de la institución han tenido al graduarse.
	Percepción del servicio de educación que presta la institución educativa	Permite identificar la percepción que tienen los egresados frente al proceso formativo en el establecimiento
Estudiantes	Clima de aula	Esta variable tiene que ver con percepción de un

			sano ambiente para el aprendizaje de los alumnos, y la convivencia
		Percepción de la enseñanza y el aprendizaje	Conocimiento que tienen los alumnos de los procesos cognitivos en la institución educativa.
		Evaluación	Permite establecer los mecanismos de evaluación utilizados en la institución
		Actitudes	Se refiere a los comportamientos que inciden en el alcance de los objetivos académicos
		Proyecto de vida	Permite direccionar el horizonte institucional a partir de las necesidades y expectativas de la población escolar.

<p>Proponer un modelo pedagógico que se ajuste a las características del contexto para mejorar la calidad académica de la Institución Educativa Cascajal</p>	<p>Modelos pedagógicos identificados</p>	<p>Permite conocer las practicas pedagógicas con mayor influencia en el quehacer docente y al mismo tiempo identificar el modelo que mejor llena las expectativas del contexto</p>
<p>Sugerir los ajustes pertinentes al Proyecto Educativo Institucional para fortalecer la identidad institucional</p>	<p>Direccionamiento estratégico y horizonte institucional</p>	<p>Permite establecer los lineamientos que determinan el horizonte institucional: misión, visión y principios institucionales</p>

Fuente: elaboración propia. 2018

CAPÍTULO III: ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Enfoque y método de investigación

El proyecto “Propuesta de modelo pedagógico adaptado al contexto de la I. E. Cascajal de Timaná, para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes”, pretende desarrollar una investigación cualitativa de tipo descriptiva, ya que es menester para el presente trabajo, la comprensión e interpretación de la realidad educativa del contexto condicionada al uso de un determinado modelo pedagógico.

Así las cosas, la metodología cualitativa se refiere a procesos que conllevan a la edificación del conocimiento a partir de la conceptualización, que reduce lo complejo, lo confuso, lo impreciso, lo indefinido y lo inesperado, generando coherencia del método científico y sus productos (Krause, 1995).

Por lo tanto, el término de “cualitativa” nace por el interés que marca el objetivo de la misma: buscar las cualidades de lo estudiado, describir sus características, comprender las relaciones que surgen entre las características o del proceso de las características del objeto estudiado. No es su objetivo el registro de grandes cantidades, ni la frecuencia de aparición o no de algún dato que pueda reducirse a lo cuantificable.

Institucionalmente y con base en las líneas de investigación de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, Umecit, el trabajo de grado se proyecta sobre la base de Educación y Sociedad, la cual:

Surge de la valoración de la educación como el principal factor auspiciador del desarrollo de la sociedad, tomando en cuenta que, a través de su praxis, configura el conjunto de conocimientos aplicables a la creación de soluciones dignas a las principales necesidades y expectativas del hombre. La línea apunta a una concepción sistémica integrada donde se desarrolla el pensamiento educativo con una visión social y humanística. (Umecit, 2016).

3.2 Tipo de investigación

El diseño de investigación descriptiva está relacionado con el método científico, ya que se orienta a la observación y la descripción de la forma como se comporta un sujeto sin ningún tipo de influencias. Aquí se ponen a prueba la predicción, identificación y relación de distintas variables. En el mismo ejercicio, se recopilan datos a partir de hipótesis y teorías, que luego se filtran, para luego resumir y exponer la información y analizar los resultados obtenidos.

De allí que el presente trabajo de grado: “Propuesta de modelo pedagógico adaptado al contexto de la I. E. Cascajal de Timaná, para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes”, vaya en dirección de esta propuesta para obtener una visión general del tema objeto de estudio.

El diseño de investigación descriptiva es un método válido para la investigación de temas o sujetos específicos y como un antecedente a los estudios más cuantitativos-cualitativos. Aunque hay algunas preocupaciones razonables en relación a la validez estadística, siempre y cuando las limitaciones sean comprendidas por el investigador, este tipo de estudio

representa una herramienta científica invaluable. A pesar de que los resultados siempre están abiertos a cuestionamiento y a diferentes interpretaciones, no hay duda de que son preferibles a no realizar ninguna investigación en absoluto (Shuttleworth, 2008).

3.3 Diseño de la investigación

La investigación es cualitativa de tipo descriptiva porque proporcionará la visión de una situación o condición a partir de los datos que se presentarán en forma de palabras, todo, teniendo en cuenta la pregunta propuesta. Por ser cualitativa, recopila los discursos de los sujetos de investigación para interpretarlos y analizarlos.

Para (Denzin & Lincoln, 2005), la investigación cualitativa ubica espacialmente al observador en un contexto. Luego, aplica prácticas interpretativas para hacer visible el mundo circundante que, a la postre, se transforma y representa con imágenes, audios, memorias, registros, entrevistas, notas de campo o conversaciones personales.

Avanzado del proceso, llega la interpretación naturalista del mundo. Esto es, cada investigador que orienta sus estudios por esta línea lo hace desde un contexto libre y natural, dando sentido a las cosas e interpretando los acontecimientos a partir de los significados que los individuos ofrecen.

Los autores aducen que esta propuesta investigativa tiene base en el positivismo y el neopositivismo cuyo propósito es auscultar sobre los valores y fenómenos cuantificables para instituir y robustecer una teoría planteada. Se enfoca en lo humanístico desde lo individual y lo subjetivo, a través de

múltiples herramientas para la recolección de la información y su interpretación.

En virtud a lo expuesto, se tomarán algunos instrumentos preestablecidos para conocer la percepción de los sujetos de estudio a propósito de una realidad; esta realidad se podría modificar con una propuesta alternativa que sería la recontextualización del modelo pedagógico existente en la Institución Educativa Cascajal o la propuesta de un arquetipo diferente, que se ajuste a las necesidades de su contexto.

3.4 Hipótesis

Respecto a la descripción del problema, surge una hipótesis que se espera confrontar, verificar, ampliar o descartar, así: la propuesta de un modelo pedagógico que se adapte al contexto, puede optimizar el proceso de formación, fortalecer la identidad institucional y permitirá abrir una opción para ofrecer calidad en el servicio en la Institución Educativa Cascajal de Timaná, Huila, Colombia.

3.5 Población y muestra

La población con la que se trabajará en la investigación se ubica en la Institución Educativa Cascajal del municipio de Timaná, en el departamento del Huila, y corresponde a 490 estudiantes de los niveles de preescolar y básica primaria, básica secundaria y media; dos directivos, 25 docentes de aula y seis miembros del consejo directivo: representantes de la comunidad.

La muestra la integran los dos directivos, 18 maestros, los seis miembros del consejo directivo y 59 alumnos, incluidos los representantes de

cada curso (de preescolar a undécimo). Para todos los sujetos, habrá una probabilidad de ocurrencia del 0,5%, un nivel de confianza del 90% y condiciones de error máximo de estimación del 10,0%.

3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las encuestas y entrevistas integran las técnicas e instrumentos que conllevarán a la construcción de conclusiones y parámetros hacia el fortalecimiento del modelo o los modelos existentes, o la proyección de adopción de uno nuevo que se ajuste a las necesidades, intereses y características de la comunidad educativa para el presente proyecto.

La encuesta es definida por (García, 1993), como una indagación que se hace a una muestra de varios sujetos de investigación que se extraen de un grupo mayoritario de personas, empleando para ello procesos estándar para cuestionar y conseguir cálculos cuantitativos de una gran carta de posibilidades subjetivas y objetivas de la población (págs.123-152).

Por eso, para que una encuesta dé resultados, se debe partir de los objetivos que quiere alcanzar (son múltiples sus propósitos) y la metodología a emplear, pues la información recopilada se hace a través de procesos estandarizados que se reflejan desde la preparación de las preguntas orientadoras, la disposición del lugar y las garantías que deben tener los encuestados para que puedan responder las cuestiones en la misma igualdad de condiciones.

A su vez, la entrevista es un cambio fluido de pensamiento e ideas, puntos de vista, conceptos, consideraciones, interpretaciones y comentarios, en la que se emplea como excusa una conversación entre mínimo dos

personas y donde un entrevistador lleva la batuta para indagar, auscultar o cuestionar.

Para (Lukas & Santiago, 2009), la entrevista es un cotejo entre varios actores que tiene como protagonistas a entrevistadores y entrevistados, donde los primeros listan interrogantes que los segundos, responderán en términos para los cuales fue concebida (tema, propósito, fin) (p.223).

Mientras que para (Casanova, M, 2007), “es una conversación intencional que permite obtener información sobre temas que no se facilitarían por escrito, debido al carácter confidencial o las implicancias emocionales o afectivas de los mismos” (p. 137).

Así, las entrevistas requieren de tiempo para su planeación y ejecución, generan intercambios de habla permanentes, prestan un gran servicio a quien desea conocer contenidos adicionales y entregan una importante cantidad de información que, en lo posible, debe procesarse, editarse y analizarse.

3.7 Validez y confiabilidad de los instrumentos

La validez y confiabilidad de las técnicas e instrumentos seleccionados en el trabajo de grado se sustentan con la ‘Matriz de tamaños muestrales para diversos márgenes de error y niveles de confianza, al estimar una proporción en poblaciones finitas’, ya que son formatos cuyo contenido muestran preguntas específicas sobre determinado tema que se hace a un grupo de personas para conocer su percepción, reunir datos o detectar su opinión de manera clara, precisa y real, y es el mismo docente en formación quien los aplica.

Para el caso de la encuesta a los 18 docentes, la matriz muestra para esta muestra, con una probabilidad de ocurrencia del 0,5%, los siguientes datos:

Tabla 8. Matriz encuesta a 18 docentes

Matriz de Tamaños Muestrales para diversos márgenes de error y niveles de confianza, al estimar una proporción en poblaciones Finitas										
N [tamaño del universo]	25	← Escriba aquí el tamaño del universo								
p [probabilidad de ocurrencia]	0,5	← Escriba aquí el valor de p								
Nivel de Confianza (alfa)	1-alfa/2	z (1-alfa/2)								
90%	0,05	1,64								
95%	0,025	1,96								
97%	0,015	2,17								
99%	0,005	2,58								
Fórmula empleada $n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}} \quad \text{donde:} \quad n_0 = p^*(1-p)^* \left(\frac{z(1-\frac{\alpha}{2})}{d} \right)^2$										
Matriz de Tamaños muestrales para un universo de 25 con una p de 0,5										
Nivel de Confianza	d [error máximo de estimación]									
	10,0%	9,0%	8,0%	7,0%	6,0%	5,0%	4,0%	3,0%	2,0%	1,0%
90%	18	19	20	21	22	23	24	24	25	25
95%	20	21	21	22	23	23	24	24	25	25
97%	21	21	22	23	23	24	24	25	25	25
99%	22	22	23	23	24	24	24	25	25	25

Fuente: elaboración propia. 2018

En lo que respecta a la encuesta a los 59 estudiantes, la matriz muestra para el universo total de 490 alumnos, con una probabilidad de ocurrencia del 0,5%, los siguientes datos:

Tabla 9. Matriz encuesta a 59 estudiantes

Matriz de Tamaños Muestrales para diversos márgenes de error y niveles de confianza, al estimar una proporción en poblaciones Finitas										
N [tamaño del universo]	490	← Escriba aquí el tamaño del universo								
p [probabilidad de ocurrencia]	0,5	← Escriba aquí el valor de p								
Nivel de Confianza (alfa)	1-alfa/2	z (1-alfa/2)								
90%	0,05	1,64								
95%	0,025	1,96								
97%	0,015	2,17								
99%	0,005	2,58								
Fórmula empleada $n = \frac{n_o}{1 + \frac{n_o}{N}} \quad \text{donde:} \quad n_o = p^*(1-p)^* \left(\frac{z (1-\frac{\alpha}{2})}{d} \right)^2$										
Matriz de Tamaños muestrales para un universo de 490 con una p de 0,5										
Nivel de Confianza	d [error máximo de estimación]									
	10,0%	9,0%	8,0%	7,0%	6,0%	5,0%	4,0%	3,0%	2,0%	1,0%
90%	59	71	87	107	135	174	226	296	379	457
95%	80	95	115	140	173	215	270	336	407	466
97%	95	112	134	161	196	240	294	356	420	470
99%	124	145	170	201	238	282	333	387	438	476

Fuente: elaboración propia. 2018

Ahora, para la entrevista a los dos directivos docentes (muestra seleccionada) la matriz refleja, con una probabilidad de ocurrencia del 0,5%, los siguientes datos:

Tabla 10. Matriz entrevista a dos directivos docentes

Matriz de Tamaños Muestrales para diversos márgenes de error y niveles de confianza, al estimar una proporción en poblaciones Finitas										
N [tamaño del universo]	2	← Escriba aquí el tamaño del universo								
p [probabilidad de ocurrencia]	0,5	← Escriba aquí el valor de p								
Nivel de Confianza (alfa)	1-alfa/2	z (1-alfa/2)								
90%	0,05	1,64								
95%	0,025	1,96								
97%	0,015	2,17								
99%	0,005	2,58								
Fórmula empleada $n = \frac{n_o}{1 + \frac{n_o}{N}} \quad \text{donde:} \quad n_o = p^*(1-p)^* \left(\frac{z (1-\frac{\alpha}{2})}{d} \right)^2$										
Matriz de Tamaños muestrales para un universo de 2 con una p de 0,5										
Nivel de Confianza	d [error máximo de estimación]									
	10,0%	9,0%	8,0%	7,0%	6,0%	5,0%	4,0%	3,0%	2,0%	1,0%
90%	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
95%	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
97%	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
99%	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

Fuente: elaboración propia. 2018

Y para el universo correspondiente a los seis miembros del consejo directivo, cuyo instrumento es la entrevista, la matriz muestra, con una probabilidad de ocurrencia del 0,5%, los siguientes datos:

Tabla 11. Matriz entrevista a seis miembros del consejo directivo

Matriz de Tamaños Muestrales para diversos márgenes de error y niveles de confianza, al estimar una proporción en poblaciones Finitas										
N [tamaño del universo]	6	← Escriba aquí el tamaño del universo								
p [probabilidad de ocurrencia]	0,5	← Escriba aquí el valor de p								
Nivel de Confianza (alfa)	1-alfa/2	z (1-alfa/2)								
90%	0,05	1,64								
95%	0,025	1,96								
97%	0,015	2,17								
99%	0,005	2,58								
Fórmula empleada $n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}} \quad \text{donde:} \quad n_0 = p^*(1-p)^* \left(\frac{z (1-\frac{\alpha}{2})}{d} \right)^2$										
Matriz de Tamaños muestrales para un universo de 6 con una p de 0,5										
Nivel de Confianza	d [error máximo de estimación]									
	10,0%	9,0%	8,0%	7,0%	6,0%	5,0%	4,0%	3,0%	2,0%	1,0%
90%	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
95%	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
97%	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
99%	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6

Fuente: elaboración propia. 2018

Igualmente, tienen validez por su contenido, criterio para medir la variable y constructo, y confiabilidad porque el grado de aplicación repetida a los sujetos de investigación produce resultados similares o consistentes en la medición.

3.8 Técnicas de análisis de los datos

La información y los datos obtenidos en las encuestas servirán como insumo para conocer el modelo pedagógico de la institución o la recontextualización de el o los ya existentes. Cada cuestionario estará integrado por una serie de preguntas las cuales darán paso a la elaboración

de tablas, gráficos, interpretación y análisis de resultados. La entrevista, como técnica de investigación, recabará la opinión de la comunidad educativa y permitirá conocer si el modelo pedagógico se ajusta a las características del contexto como estrategia que promueva la identidad institucional y fortalezca la calidad educativa en la Institución Educativa Cascajal de Timaná, Huila, Colombia.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1 Resultados de la recolección de datos

4.1.1 Encuesta a docentes

El cuestionario es la herramienta fundamental en la investigación por encuesta en virtud a que, a partir de los objetivos trazados y sus variables, como documento permite recoger organizadamente los indicadores propuestos.

Es la herramienta que permite al científico social plantear un conjunto de preguntas para recoger información estructurada sobre una muestra de personas, utilizando el tratamiento cuantitativo y agregado de las respuestas para describir la población a la que pertenecen o contrastar estadísticamente algunas relaciones entre variables de su interés (Meneses & Rodríguez, 2014).

Para la presente investigación se presentaron cuestionarios estructurados y de tipo orientador en los que el investigador pudo acceder con preguntas abiertas y cerradas a opiniones, situaciones y acciones para identificar en los entrevistados su percepción frente al tema del trabajo.

La prueba que se desarrolló, es decir la encuesta a docentes, fue individual, en la semana del 15 al 18 de mayo de 2018; ella permitió conocer

cuál es el modelo presente en las prácticas educativas de los maestros. El instructivo era simple: leer las afirmaciones de la herramienta que se presentó y señalar la respuesta que considerara más afín con la práctica particular. El instrumento de identificación de modelo pedagógico y enfoque es una adaptación de la propuesta de Julián de Zubiría (2009) que adelantó la Fundación Universitaria Luis Amigó para conocer prácticas educativas afines y comunes a un Modelo Pedagógico.

El instrumento está compuesto, para toda la prueba, por cuarenta (40) ítems. Adicionalmente, cuatro elementos integran el diseño operacional, cuyos nombres son los modelos pedagógicos: Tradicional, Espontaneísta, Tecnológico y Constructivista. Cada arquetipo posee diez (10) alternativas de contestación. La prueba fue aplicada a dieciocho docentes (18) de la Institución Educativa Cascajal, que corresponden al 72% del total de los maestros. Su grado de confiabilidad fue de 0,5%.

Los agregados que hacen parte de la prueba le brindan la opción al educador de responder de una forma precisa y clara; también, de responder de manera individual y con base en su quehacer profesional. Las preguntas listadas en el cuestionario se registran a continuación, con las opciones de respuesta: A: Acuerdo; D: Desacuerdo; TA: Total Acuerdo; TD: Total Desacuerdo.

1. Apruebo la preponderancia del papel de la enseñanza, el respeto por las normas y de la relación de los adultos con sus similares.
2. Concibo objetivos claros, precisos y concisos para medir el progreso del proceso formativo.
3. Al hacer valoración a cada alumno, observo el esfuerzo que realiza cada uno, su paso a paso, su evolución y desarrollo, aunque no logre cumplir la meta propuesta.

4. La socialización y la concertación sanas, tienen relevancia en mi actuación en la escuela.
5. A manera reflexiva y de potencialización del conocimiento, dejo tareas para la casa.
6. Creo que el mundo laboral debe recibir a personas moldeadas por una educación técnica.
7. Soy capaz de adaptar mis contenidos si encuentro eco e interés en mis estudiantes por uno en particular o diferente.
8. Entiendo que cada alumno es un mundo particular, con sus características representativas, y por eso cada uno entiende a su ritmo y estilo.
9. Si hago seguimiento visual y oral, puedo tener la atención de los alumnos y la garantía de que entendieron los temas propuestos.
10. Tomo como referencia los enfoques psicológicos para moldear la conducta de mis estudiantes.
11. Vivo las clases con la experimentación, por eso impulso la visita a laboratorios, museos y a lugares para adelantar prácticas pedagógicas.
12. Asumo que nuestros conocimientos actuales, tienen influencia de los conocimientos previos.
13. Indago frecuentemente en mis evaluaciones por fechas, aprendizajes o nombres específicos.
14. La programación en detalle es fundamental para favorecer el proceso de enseñanza.
15. Considero que “la experiencia es la madre del conocimiento”, cuando valoro el método científico.
16. La realidad es diferente a las concepciones mentales.
17. Requiero definiciones cercanas a la bibliografía o expuesto por el docente.
18. Concentro esfuerzos en desarrollar destrezas y habilidades en los alumnos.

19. Cumpló con mi tarea de formador si mi estudiante hoy, actualmente, es feliz.
20. Considero que la ciencia construye la realidad, más no la descubre.
21. Empleo procesos, recursos y conceptos previos en el momento de compartir un tema en clase.
22. Transmito conocimiento y nuevos saberes a través de la fórmula causa-efecto, estímulo-respuesta.
23. El empleo de metodologías arcaicas, descontextualizadas, hace que el estudiante no se motive por el estudio y lo que él representa. Este es uno de los principales problemas que enfrenta la educación.
24. Las verdades son como paradigmas, se dan en determinados tiempo, espacios, contextos y culturas.
25. Para mí, son propósitos de la educación: entregar conocimientos específicos y formar buenos hábitos.
26. La exposición oral es una herramienta infalible en el salón de clases.
27. Creo que los estudiantes deben elaborar sus propios conocimientos y no ser enseñados por los maestros.
28. Debería enseñarse, desde temprana edad, por temáticas integradas, no por áreas del conocimiento.
29. No me agrada que el alumno haya originado problemas o que no haya entendido un tema que se explicó de la misma manera que otros.
30. Llevo a cabo mis clases con elementos que coadyuvan a reforzar la adecuada transmisión de la información actual o actualizada.
31. Comparto con Piaget el pensamiento de que, para no impedir el descubrimiento del conocimiento, debe dejar de enseñársele todo al alumno.
32. Relaciono las temáticas de mis clases con situaciones de la escuela y de la vida real de los alumnos y sus familias, con los propósitos establecidos para el área y los de otras asignaturas.

33. La tradición cultural es un tema importante para enseñar a mis estudiantes.
34. El manejo de la información proporciona el conocimiento al alumnado.
35. El estudiante es el autor de su propio conocimiento, mientras que el docente es un guía que aporta poco.
36. La resolución de problemas cotidianos es uno de los propósitos de mis clases, sumado a lo cognitivo y el hecho de propiciar actitudes intra e interpersonales en cada uno de mis estudiantes.
37. Para comprobar lo aprendido, en clase propicio la recepción y repetición de contenidos vistos.
38. La evaluación sumativa es un instrumento que aplico periódicamente valorando la memorización de los alumnos.
39. Lo importante de la educación es variar las metodologías de trabajo, más que la elección y planificación de contenidos a impartir.
40. Considero que las valoraciones a mis estudiantes deben ser intersubjetivas, buscando diagnosticar sus capacidades cognitivas y prácticas.

Tablas ilustrativas de puntajes

A las respuestas señaladas en el anterior cuestionario, se le asignaron los siguientes valores:

- Totalmente en Desacuerdo: 0
- Desacuerdo: 1
- Acuerdo: 2
- Totalmente de Acuerdo: 3

Para cada cuadro o tabla, de acuerdo con el número de la interrogante, se le asignó el valor que corresponde a la respuesta brindada (las tablas son

Interpretación de resultados

Cada uno de los anteriores cuadros corresponde a las características de las prácticas pedagógicas de un determinado modelo pedagógico, así:

Cuadro N.º 1: Modelo Pedagógico Tradicional

Cuadro N.º 2: Modelo Pedagógico Conductista

Cuadro N.º 3: Modelo Pedagógico Desarrollista

Cuadro N.º 4: Modelo Pedagógico Social

Con base en los puntajes de cada cuadro, sus resultados se pueden interpretar como nada, un poco bastante o totalmente perteneciente a un Modelo Pedagógico determinado, así:

0: Nada (Tradicional, Conductista, Desarrollista o Social)

De 1 a 10: Un poco (Tradicional, Conductista, Desarrollista o Social)

De 11 a 20: Bastante (Tradicional, Conductista, Desarrollista o Social)

De 21 a 31: Totalmente: (Tradicional, Conductista, Desarrollista o Social)

4.1.2 Encuesta a estudiantes

A los estudiantes seleccionados de la muestra (59, que corresponden al 12,04% de la población), se les aplicó un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas para conocer su percepción respecto a la forma en que se está enseñando en la institución educativa, considerando sus características, intereses, necesidades y expectativas. Las preguntas que se hicieron al cuerpo estudiantil, se registran a continuación:

1. ¿Conoce los elementos que determinan el horizonte institucional: misión, visión y principios institucionales?

2. ¿Conoce el modelo pedagógico de enseñanza de la Institución Educativa Cascajal?
3. ¿Cómo le parece la metodología de trabajo de los profesores en el aula de clases?
4. ¿De la institución educativa le interesa más el desarrollo de habilidades y destrezas, la disciplina o los contenidos?
5. ¿Considera que con el actual modelo pedagógico puede desarrollar competencias sociales y habilidades cognitivas?
6. Teniendo en cuenta que el clima de aula se refiere a la percepción de un ambiente favorable para el aprendizaje de los estudiantes y cuando el docente hace una buena gestión de los recursos de aprendizaje y logra establecer un ambiente basado en el respeto y la empatía, ¿se da esta condición en las aulas de clase?
7. ¿Las clases favorecen actitudes intra e interpersonales y le ayudan a manejar adecuadamente sus problemas cotidianos?
8. ¿La forma en que evalúan los maestros es la adecuada?
9. ¿La institución tiene en cuenta sus necesidades y expectativas, y lo ha orientado en su proyecto de vida?
10. ¿Le gustaría que un nuevo modelo pedagógico se implementara en la Institución Educativa Cascajal?
11. Con base en las potencialidades culturales de la institución, a través de sus docentes y estudiantes, ¿cree que el establecimiento se ajustaría a una propuesta de modelo pedagógico artístico?
12. ¿Cree que estudiantes de otros establecimientos vendrían a estudiar a Cascajal si tuviera un modelo de enseñanza basado en las artes?

Los estudiantes tuvieron la oportunidad de responder desde su experiencia, conocimiento, saber y contexto, para lo cual se brindaron diferentes opciones de respuesta, así: sí, no, no sé, me es indiferente,

excelente, buena, regular, mala, pésima, siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca.

4.1.3 Entrevista a directivos y miembros consejo directivo

En diálogo directo con directivos (2, correspondiente al 100%) y miembros del Consejo Directivo (seis, correspondiente al 100%), con margen de probabilidad del 0,5%, durante la semana del 5 al 8 de junio de 2018, el investigador formuló preguntas para conocer sus opiniones y expectativas referente al modelo pedagógico institucional y su recontextualización, tomando como eje central la vocación de la vereda Cascajal para, llegado el caso, reorientar las estrategias pedagógicas de la institución.

Las preguntas que se formularon fueron las siguientes:

Tabla 13. Preguntas de la entrevista a directivos y Consejo Directivo

<p>INSTITUCIÓN EDUCATIVA CASCAJAL TIMANÁ-HUILA ENTREVISTA A DIRECTIVOS Y CONSEJO DIRECTIVO</p>	
<p>Autorizo el tratamiento de mis datos personales y de la información aquí consignada por parte de la Institución Educativa Cascajal. Lo anterior, sin perjuicio de la potestad que existe de ejercer cuando sea necesario, cualquiera de los derechos consagrados en la Ley 1581 de 2012 y en el Decreto reglamentario 1377 de 2013 a favor de los titulares de datos personales.</p>	
<p>Identificar la vocación de la vereda Cascajal para reorientar las estrategias pedagógicas de la institución</p>	

NOMBRE:	
1. ¿La vocación de Timaná es?	2. ¿La vocación de la vereda Cascajal es?
3. ¿La vocación de la Institución Educativa Cascajal es?	4. El perfil que forma la Institución Educativa Cascajal se orienta a...
5. ¿Los egresados o graduados de la Institución Educativa Cascajal se dedican mayormente a?	6. ¿Está de acuerdo con la formación que entrega a niños, niñas, adolescentes y jóvenes la Institución Educativa Cascajal?
7. ¿Conoce el modelo pedagógico de la Institución Educativa Cascajal?	8. ¿Los docentes están preparando a los estudiantes para que sean?
9. ¿Está de acuerdo en que se haga una recontextualización del modelo pedagógico del PEI?	10. ¿Le gustaría que se propusiera un nuevo modelo pedagógico en la institución de acuerdo al contexto de los estudiantes y sus familias?
11. Con base en las potencialidades culturales de la institución, a través de sus docentes y estudiantes, ¿cree que el establecimiento se ajustaría a una propuesta de modelo pedagógico artístico?	12. ¿Cree que estudiantes de otros establecimientos vendrían a estudiar a Cascajal si tuviera un modelo de enseñanza basado en las artes?

Fuente: elaboración propia. 2018

4.2 Gráficos y resultados encuesta a docentes

A continuación, son registradas las generalidades de la prueba aplicada en la Institución Educativa Cascajal, en la semana del 15 al 18 de mayo de 2018, en donde se quiso establecer en qué corrientes pedagógicas caminan las docentes y si se hacen evidentes en la práctica en este establecimiento educativo.

Las siguientes tablas y registros son el resultante de la encuesta con la técnica análisis de factores que, a partir de la convergencia en las respuestas, resume resultados con la tabulación de la interrelación de ítems. Por su naturaleza y dimensionalidad, analiza los efectos teóricos y lo que implica para el docente su quehacer en el establecimiento educativo.

Con el análisis de la herramienta empleada se puede hacer en detalle una revisión de los factores intervinientes para obtener resultados seguros y confiables. Si el total de las respuestas corresponde al 100% (de acuerdo con el método de solución de problemas con porcentaje), es decir, el total de los ítems por factor, entonces, es posible hallar el porcentaje de contestaciones en cada uno de los arquetipos, con la operación - algoritmo matemático correspondiente. Las interpretaciones se plantean numéricamente y luego se procede a un análisis del modelo en cuestión.

Tabla 14. Tabulación realizada en el salón con los profesores

ITEM	ACUERDO	DESACUERDO	TOTAL ACUERDO	TOTAL DESACUERDO
2	3	8	0	2
4	0	7	0	6
9	1	6	0	6

13	8	5	0	0
17	9	2	2	0
22	0	10	0	3
25	0	9	0	4
31	2	5	0	6
34	0	5	0	8
35	0	10	0	3
3	3	9	0	1
8	0	10	0	3
10	2	6	0	5
14	4	5	4	0
16	5	3	4	1
18	10	1	2	0
20	9	1	3	0
26	5	4	4	0
30	4	5	0	4
38	7	1	5	0
1	3	7	2	1
7	2	6	1	4
12	1	6	1	5
21	5	1	6	1
24	4	3	6	0
27	7	0	6	0
29	7	0	6	0
33	6	3	2	2
36	10	2	1	0
39	9	3	0	1

5	2	4	1	6
6	1	8	0	4
11	9	1	3	0
15	5	6	0	2
19	5	4	3	1
23	4	4	4	1
28	6	6	1	0
32	5	5	1	2
37	4	9	0	0
40	5	2	5	1

Fuente: elaboración propia. 2018

4.2.1 Tendencia por modelo tradicional

La siguiente tabla, registra los resultados brindados por los docentes que componen la muestra y que optaron por los ítems de preguntas que responden a la tendencia del Modelo Tradicional.

Tabla 15. Tendencia del Modelo Tradicional

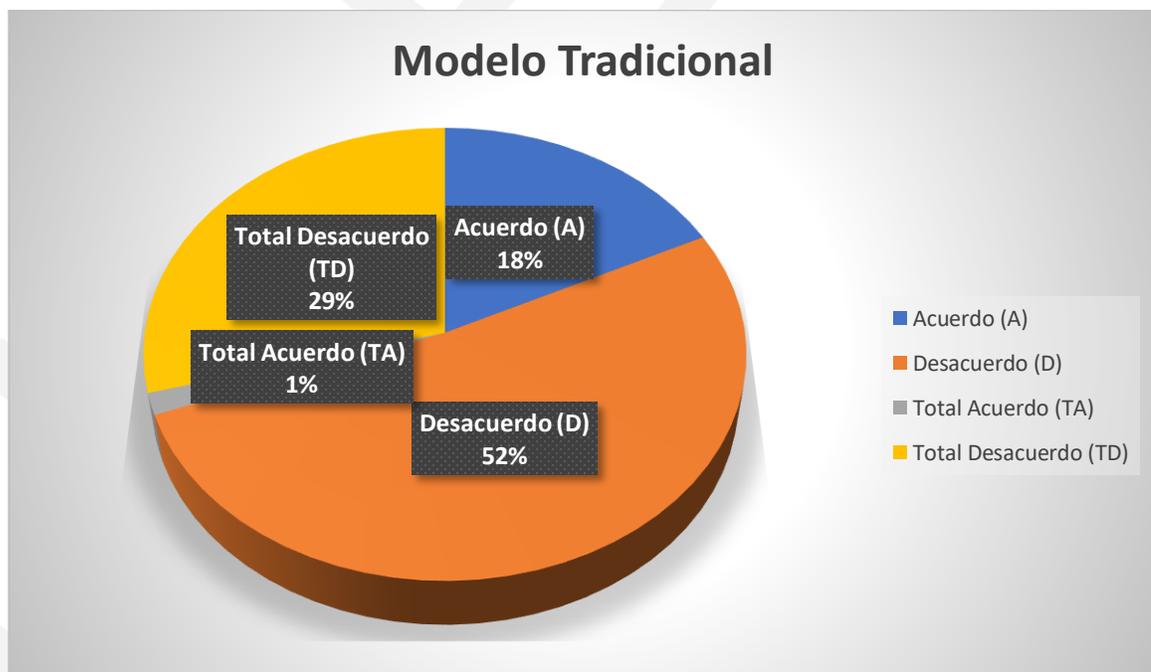
ITEM	TENDENCIA	ACUERDO	DESACUERDO	TOTAL ACUERDO	TOTAL DESACUERDO
2	Tradicional	3	8	0	2
4	Tradicional	0	7	0	6
9	Tradicional	1	6	0	6
13	Tradicional	8	5	0	0

17	Tradicional	9	2	2	0
22	Tradicional	0	10	0	3
25	Tradicional	0	9	0	4
31	Tradicional	2	5	0	6
34	Tradicional	0	5	0	8
35	Tradicional	0	10	0	3

Fuente: elaboración propia. 2018

La gráfica que detalla el porcentaje de respuestas, se registra a continuación:

Gráfica 1. Porcentaje de respuestas en Modelo Tradicional



Fuente: elaboración propia. 2018

Lo anterior se resume en la siguiente cantidad de respuestas y porcentajes:

Acuerdo (A) = 23 = 17,69%

Desacuerdo (D) = 67 = 51,53%

Total acuerdo (TA) = 02 = 1,53%

Total desacuerdo (TD)= 38 = 29,23%

TOTAL = 99,98%

Margen de error = 0,02%

4.2.2 Tendencia por modelo tecnológico

La tabla que a continuación se registra, presenta los resultados brindados por los maestros que eligieron los ítems de preguntas que responden a la tendencia del Modelo Tecnológico.

Tabla 16. Tendencia del Modelo Tecnológico

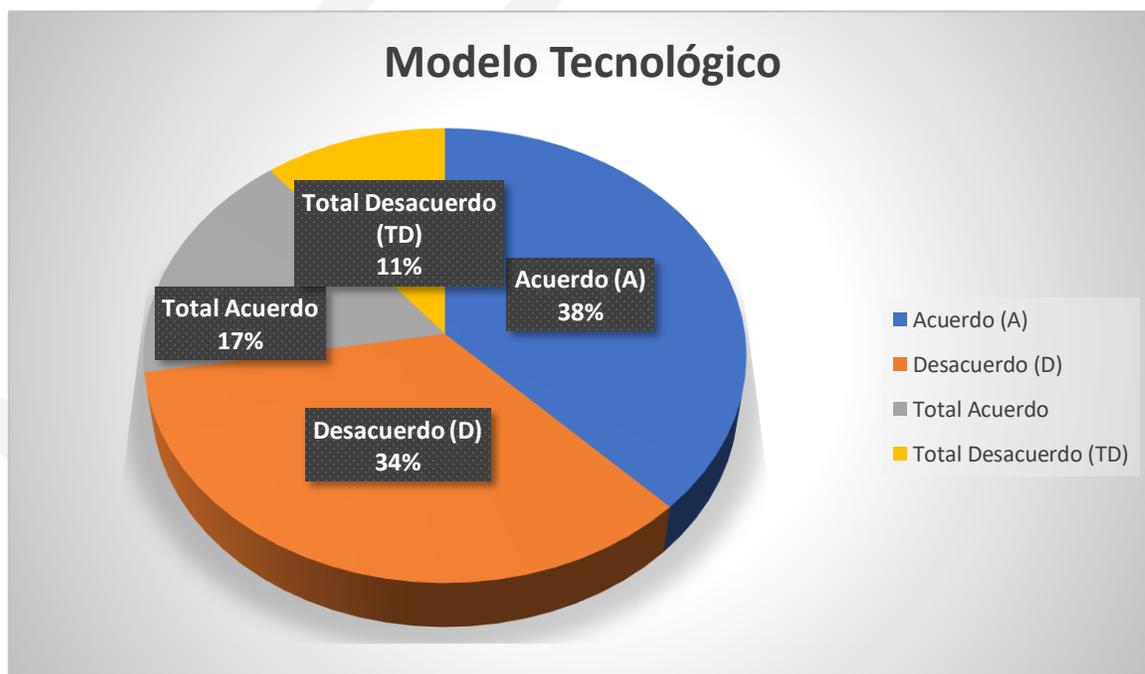
ITEM	TENDENCIA	ACUERDO	DESACUERDO	TOTAL ACUERDO	TOTAL DESACUERDO
3	Tecnológico	3	9	0	1
8	Tecnológico	0	10	0	3
10	Tecnológico	2	6	0	5
14	Tecnológico	4	5	4	0
16	Tecnológico	5	3	4	1
18	Tecnológico	10	1	2	0

20	Tecnológico	9	1	3	0
26	Tecnológico	5	4	4	0
30	Tecnológico	4	5	0	4
38	Tecnológico	7	1	5	0

Fuente: elaboración propia. 2018

La gráfica que detalla el porcentaje de respuestas, se registra a continuación:

Gráfica 2. Porcentaje de respuestas en Modelo Tecnológico



Fuente: elaboración propia. 2018

El detalle de los resultados y respuestas de la tendencia del Modelo Tecnológico, se registra a continuación:

Acuerdo (A) = 49 = 37,69%

Desacuerdo (D) = 45 = 34,61%

Total acuerdo (TA) = 22 = 16,92%

Total desacuerdo (TD)= 14 = 10,76%

TOTAL = 99,98%

Margen de error = 0,02%

4.2.3 Tendencia por modelo constructivista

El Modelo Constructivista es otra de las tendencias encontradas entre los docentes, aplicado el cuestionario. La tabla que a continuación se registra, contiene los resultados de los profesores, así:

Tabla 17. Tendencia del Modelo Constructivista

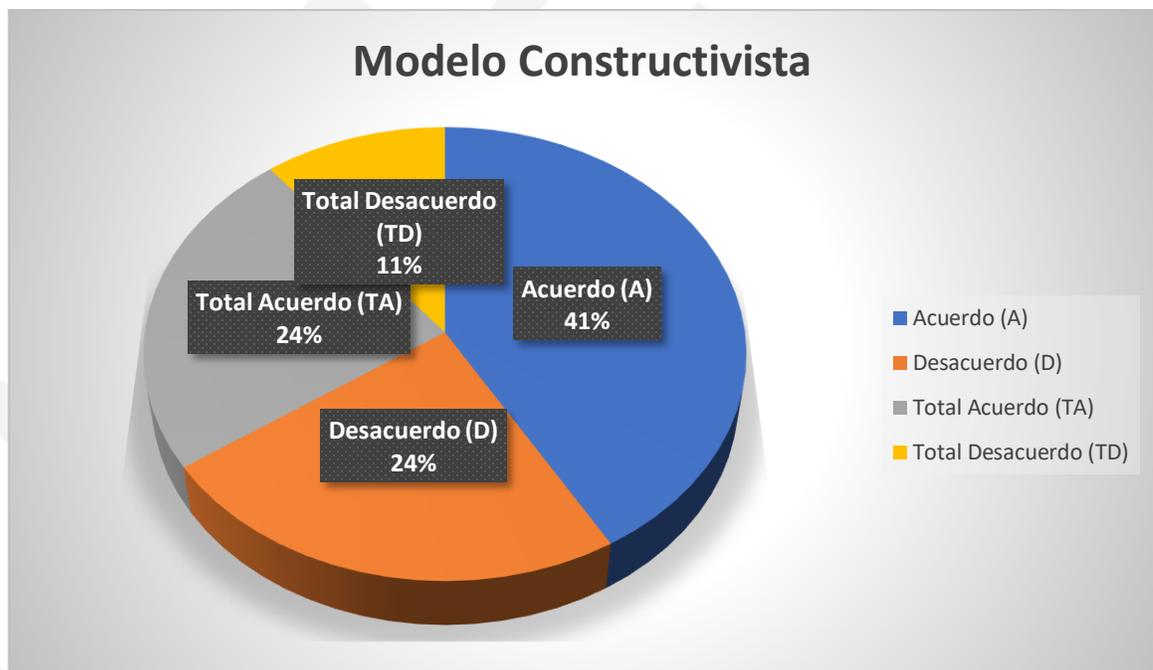
ITEM	TENDENCIA	ACUERDO	DESACUERDO	TOTAL ACUERDO	TOTAL DESACUERDO
1	Constructivista	3	7	2	1
7	Constructivista	2	6	1	4
12	Constructivista	1	6	1	5
21	Constructivista	5	1	6	1
24	Constructivista	4	3	6	0
27	Constructivista	7	0	6	0

29	Constructivista	7	0	6	0
33	Constructivista	6	3	2	2
36	Constructivista	10	2	1	0
39	Constructivista	9	3	0	1

Fuente: elaboración propia. 2018

La gráfica que detalla el porcentaje de respuestas, se registra a continuación:

Gráfica 3. Porcentaje de respuestas en Modelo Constructivista



Fuente: elaboración propia. 2018

La cantidad de respuestas y porcentajes por la tendencia del Modelo Constructivista son los siguientes:

Acuerdo (A) = 54 = 41,53%

Desacuerdo (D) = 31 = 23,84%

Total acuerdo (TA) = 31 = 23,84%

Total desacuerdo (TD)= 14 = 10,76%

TOTAL = 99,97%

Margen de error = 0,03%

4.2.4 Tendencia por modelo espontaneísta

Aplicado el cuestionario, el Modelo Espontaneísta es otra de las tendencias reseñadas por parte de los docentes. La tabla que a continuación se registra, contiene los resultados de los profesores, así:

Tabla 18. Tendencia del Modelo Espontaneísta

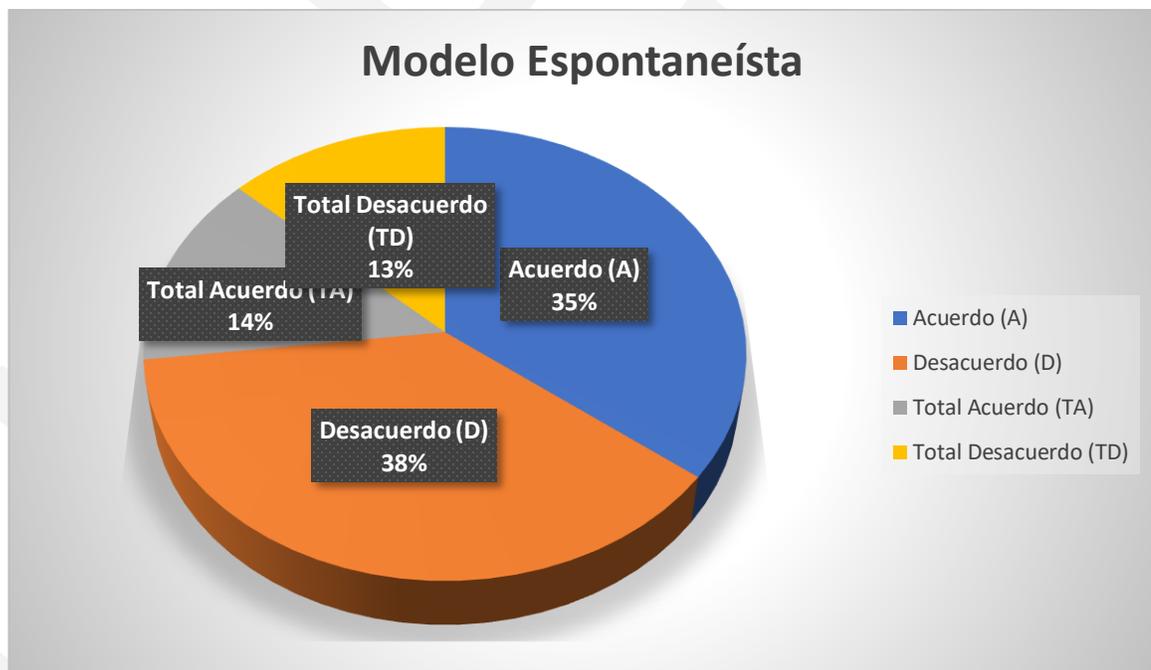
ITEM	TENDENCIA	ACUERDO	DESACUERDO	TOTAL ACUERDO	TOTAL DESACUERDO
5	Esponaneísta	2	4	1	6
6	Esponaneísta	1	8	0	4
11	Esponaneísta	9	1	3	0
15	Esponaneísta	5	6	0	2
19	Esponaneísta	5	4	3	1
23	Esponaneísta	4	4	4	1

28	Espontaneísta	6	6	1	0
32	Espontaneísta	5	5	1	2
37	Espontaneísta	4	9	0	0
40	Espontaneísta	5	2	5	1

Fuente: elaboración propia. 2018

La gráfica que detalla el porcentaje de respuestas, se registra a continuación:

Gráfica 4. Porcentaje de respuestas en Modelo Espontaneísta



Fuente: elaboración propia. 2018

La cantidad de respuestas y porcentajes por la tendencia del Modelo Espontaneísta son los siguientes:

Acuerdo (A) = 46 = 35,38%

Desacuerdo (D) = 49 = 37,69%

Total acuerdo (TA) = 18 = 13,84%

Total desacuerdo (TD)= 17 = 13,07%

TOTAL = 99,98%

Margen de error = 0,02%

4.3 Gráficos y resultados encuesta a estudiantes

Paso seguido, se exponen las generalidades de la prueba aplicada en la Institución Educativa Cascajal, en la semana del 21 al 25 de mayo de 2018, a los estudiantes del establecimiento educativo.

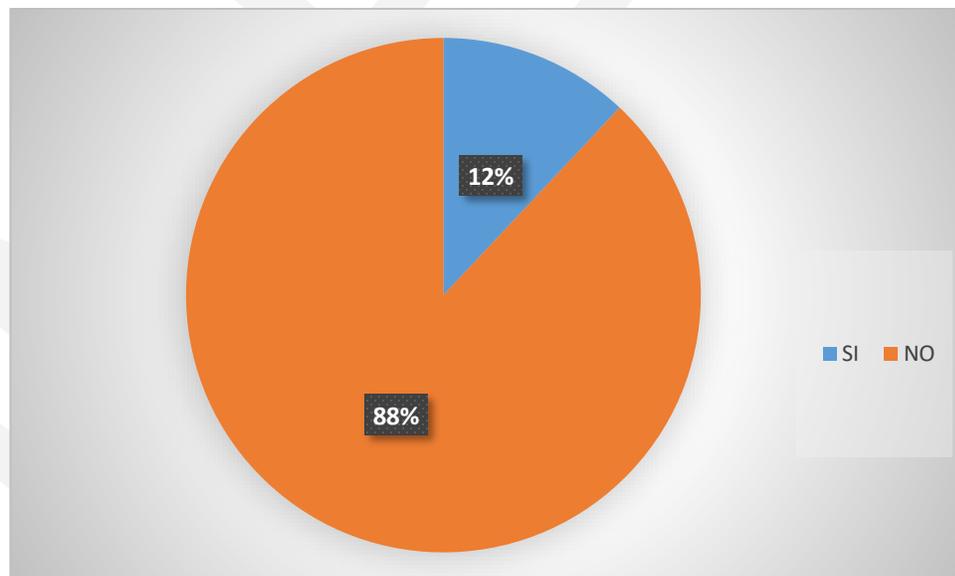
1. ¿Conoce los elementos que determinan el horizonte institucional: misión, visión y principios institucionales?

Tabla 19. Encuesta a estudiantes pregunta 1

DESCRIPCIÓN	SÍ	NO
1. ¿Conoce los elementos que determinan el horizonte institucional: misión, visión y principios institucionales?	12%	88%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 5. Encuesta a estudiantes pregunta 1



Fuente: Elaboración propia. 2018

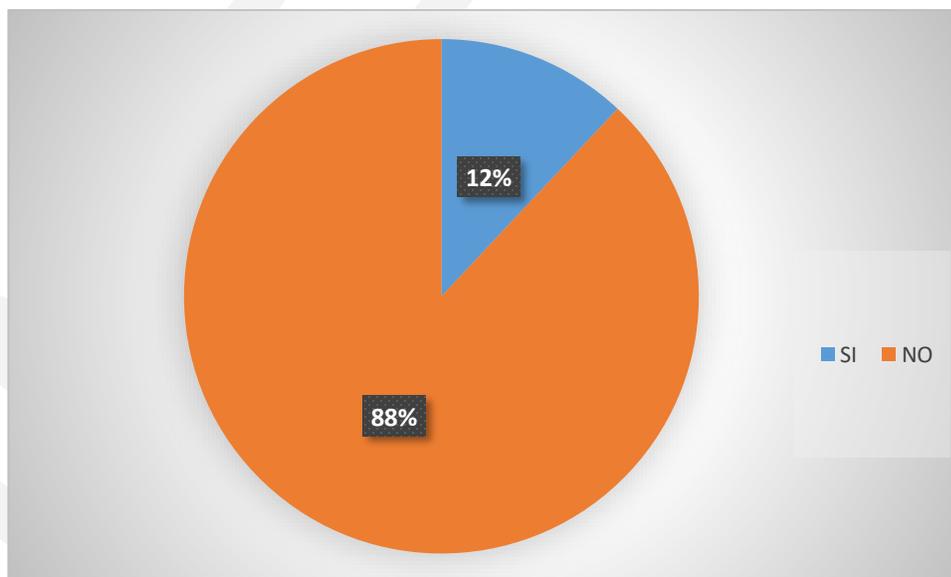
2. ¿Conoce el modelo pedagógico de enseñanza de la Institución Educativa Cascajal?

Tabla 20. Encuesta a estudiantes pregunta 2

DESCRIPCIÓN	SÍ	NO
2. ¿Conoce el modelo pedagógico de enseñanza de la Institución Educativa Cascajal?	12%	88%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 6. Encuesta a estudiantes pregunta 2



Fuente: Elaboración propia. 2018

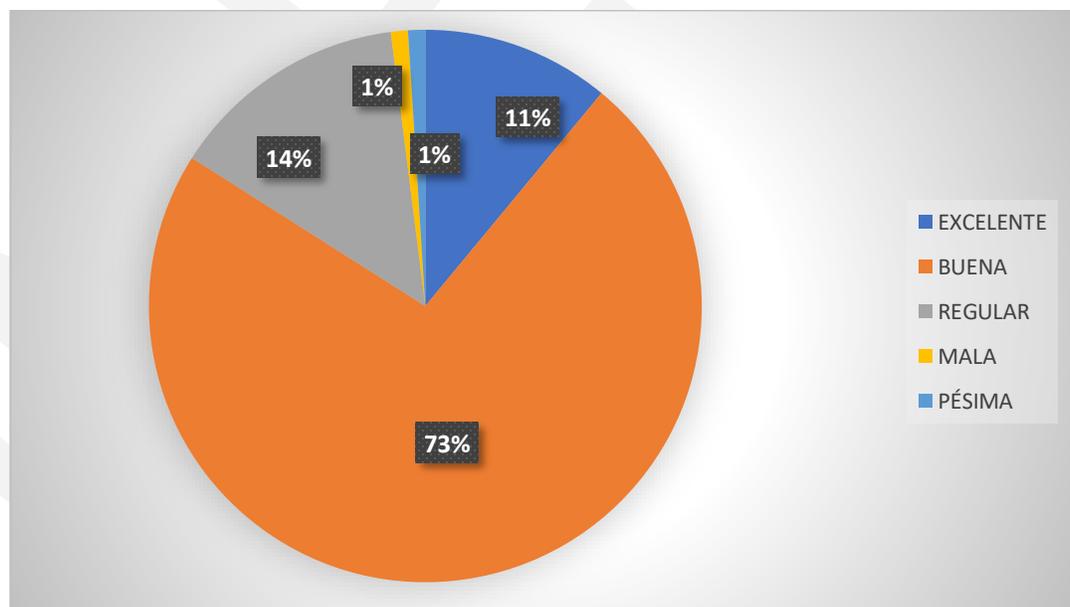
3. ¿Cómo le parece la metodología de trabajo de los profesores en el aula de clases?

Tabla 21. Encuesta a estudiantes pregunta 3

DESCRIPCIÓN	A	B	C	D	E
3. ¿Cómo le parece la metodología de trabajo de los profesores en el aula de clases?	11%	73%	14%	1%	1%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 7. Encuesta a estudiantes pregunta 3



Fuente: Elaboración propia. 2018

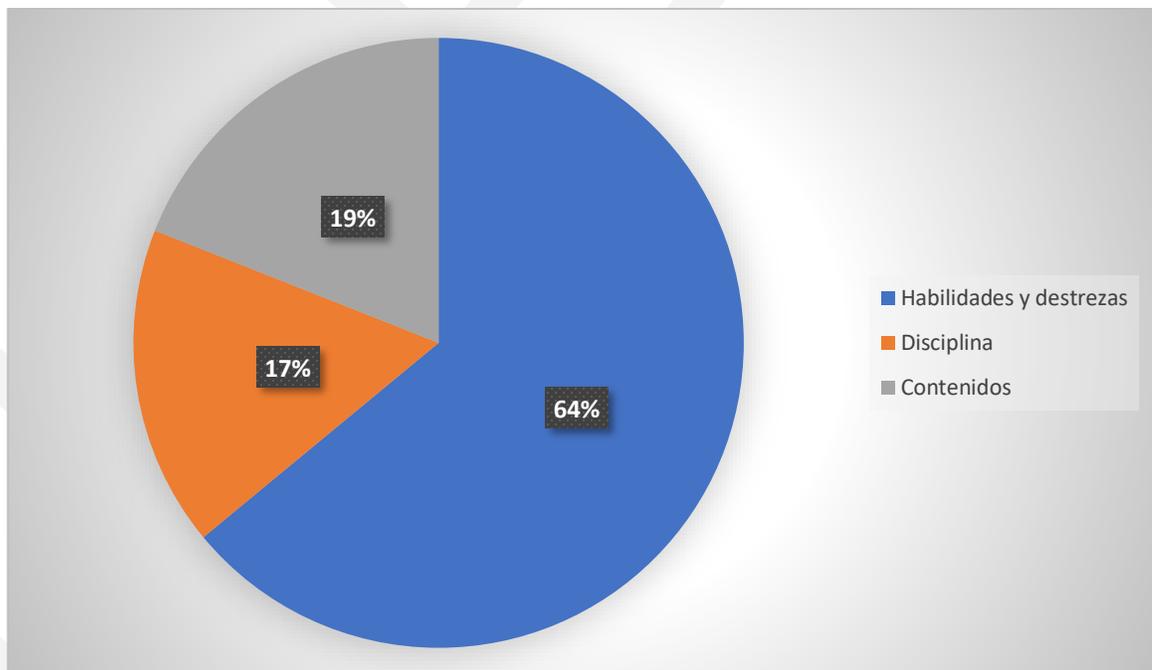
4. ¿De la institución educativa le interesa más el desarrollo de habilidades y destrezas, la disciplina o los contenidos?

Tabla 22. Encuesta a estudiantes pregunta 4

DESCRIPCIÓN	A	B	C
4. ¿De la institución educativa le interesa más el desarrollo de habilidades y destrezas, la disciplina o los contenidos?	64%	17%	19%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 8. Encuesta a estudiantes pregunta 4



Fuente: Elaboración propia. 2018

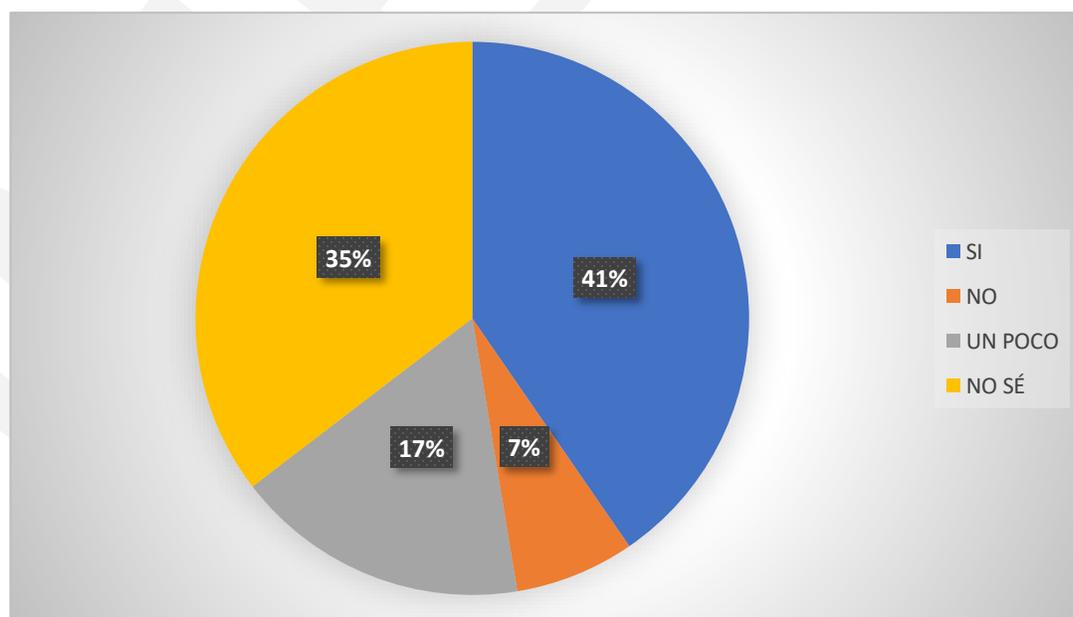
5. ¿Considera que con el actual modelo pedagógico puede desarrollar competencias sociales y habilidades cognitivas?

Tabla 23. Encuesta a estudiantes pregunta 5

DESCRIPCIÓN	A	B	C	D
5. ¿Considera que con el actual modelo pedagógico puede desarrollar competencias sociales y habilidades cognitivas?	41%	7%	17%	35%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 9. Encuesta a estudiantes pregunta 5



Fuente: Elaboración propia. 2018

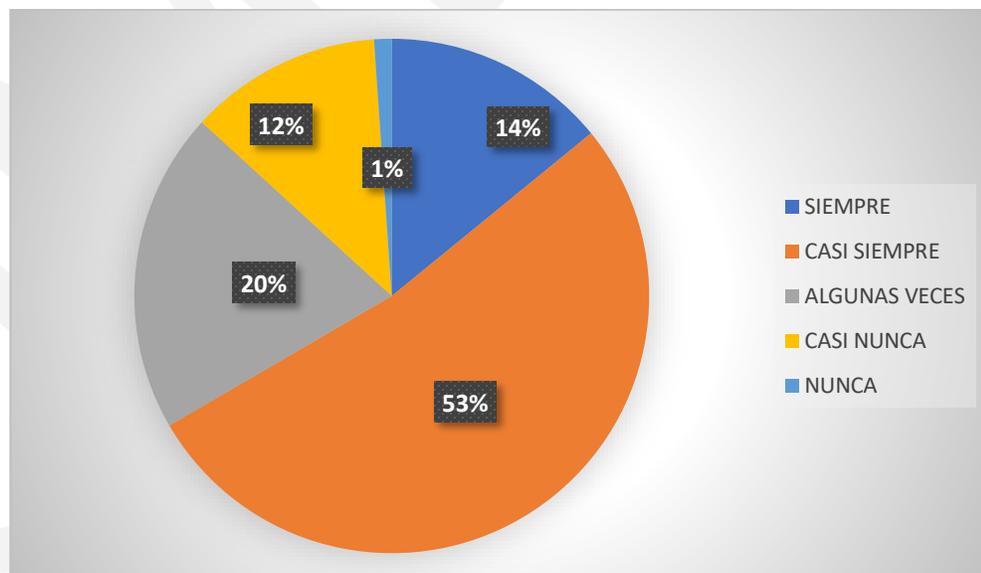
6. Teniendo en cuenta que el clima de aula se refiere a la percepción de un ambiente favorable para el aprendizaje de los estudiantes y cuando el docente hace una buena gestión de los recursos de aprendizaje y logra establecer un ambiente basado en el respeto y la empatía, ¿se da esta condición en las aulas de clase?

Tabla 24. Encuesta a estudiantes pregunta 6

DESCRIPCIÓN	A	B	C	D	E
6. Teniendo en cuenta que el clima de aula se refiere a la percepción de un ambiente favorable para el aprendizaje de los estudiantes y cuando el docente hace una buena gestión de los recursos de aprendizaje y logra establecer un ambiente basado en el respeto y la empatía, ¿se da esta condición en las aulas de clase?	14%	53%	20%	12%	1%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 10. Encuesta a estudiantes pregunta 6



Fuente: Elaboración propia. 2018

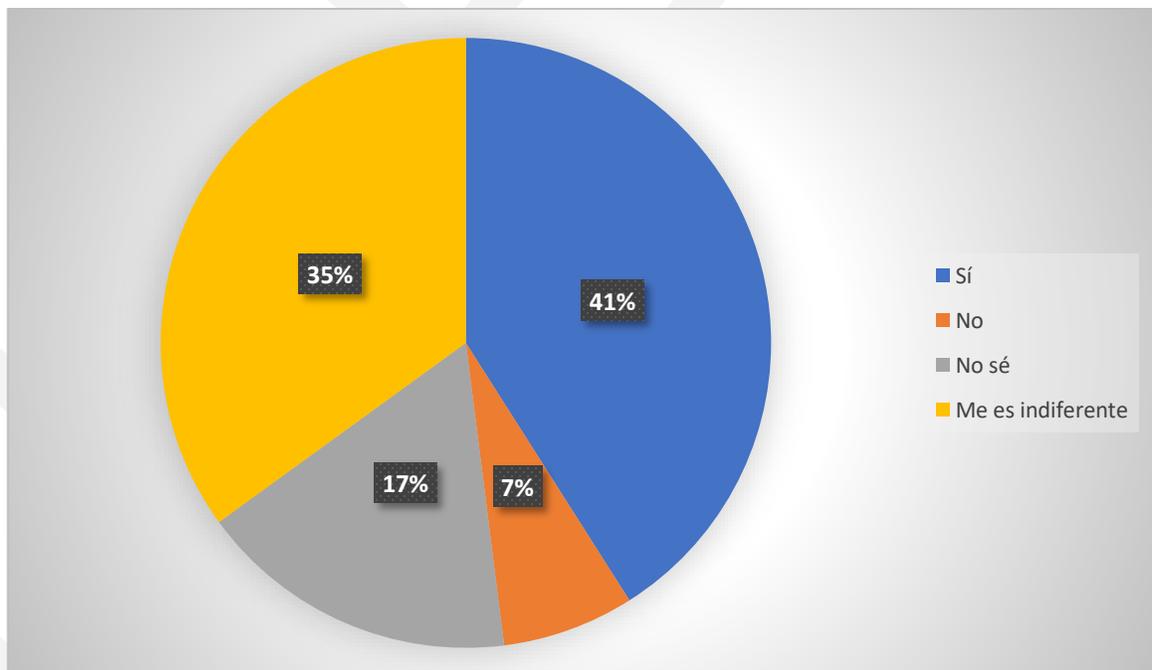
7. ¿Las clases favorecen actitudes intra e interpersonales y le ayudan a manejar adecuadamente sus problemas cotidianos?

Tabla 25. Encuesta a estudiantes pregunta 7

DESCRIPCIÓN	A	B	C	D
7.¿Las clases favorecen actitudes intra e interpersonales y le ayudan a manejar adecuadamente sus problemas cotidianos?	41%	7%	17%	35%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 11. Encuesta a estudiantes pregunta 7



Fuente: Elaboración propia. 2018

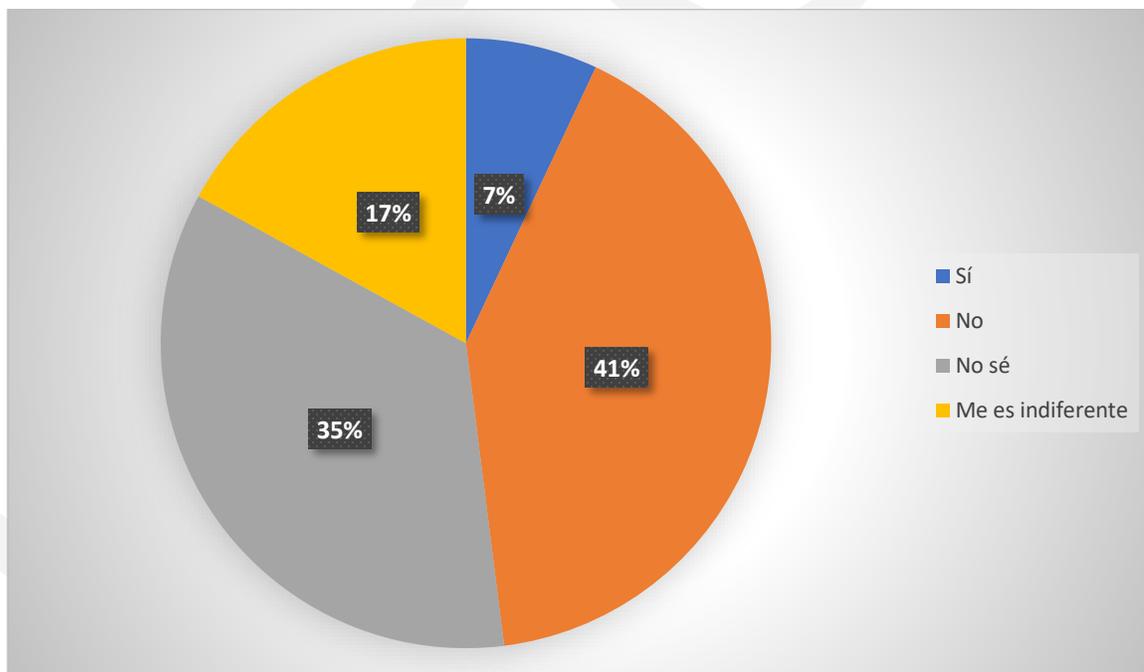
8. ¿La forma en que evalúan los maestros es la adecuada?

Tabla 26. Encuesta a estudiantes pregunta 8

DESCRIPCIÓN	A	B	C	D
8.¿La forma en que evalúan los maestros es la adecuada?	7%	41%	35%	17%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 12. Encuesta a estudiantes pregunta 8



Fuente: Elaboración propia. 2018

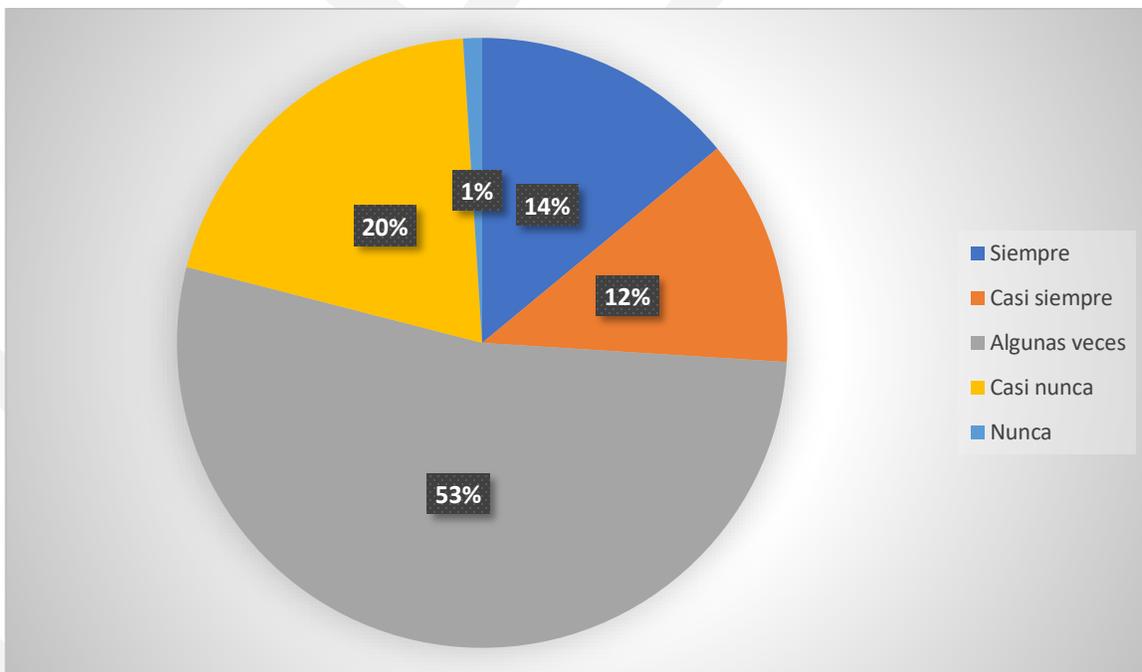
9. ¿La institución tiene en cuenta sus necesidades y expectativas, y lo ha orientado en su proyecto de vida?

Tabla 27. Encuesta a estudiantes pregunta 9

DESCRIPCIÓN	A	B	C	D	E
9.¿La institución tiene en cuenta sus necesidades y expectativas, y lo ha orientado en su proyecto de vida?	14%	12%	53%	20%	1%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 13. Encuesta a estudiantes pregunta 9



Fuente: Elaboración propia. 2018

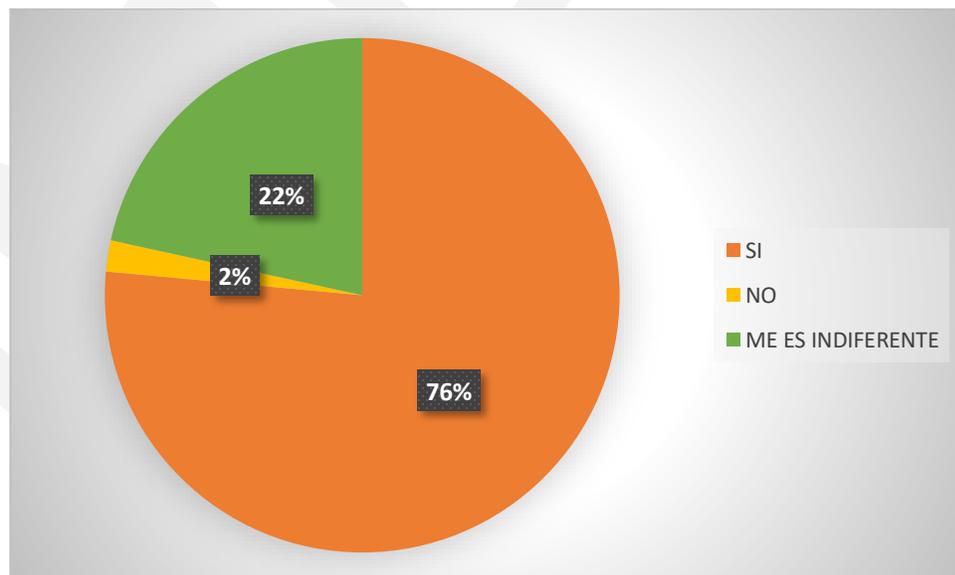
10. ¿Le gustaría que un nuevo modelo pedagógico se implementara en la Institución Educativa Cascajal?

Tabla 28. Encuesta a estudiantes pregunta 10

DESCRIPCIÓN	A	B	C
10.¿Le gustaría que un nuevo modelo pedagógico se implementara en la Institución Educativa Cascajal?	76%	2%	22%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 14. Encuesta a estudiantes pregunta 10



Fuente: Elaboración propia. 2018

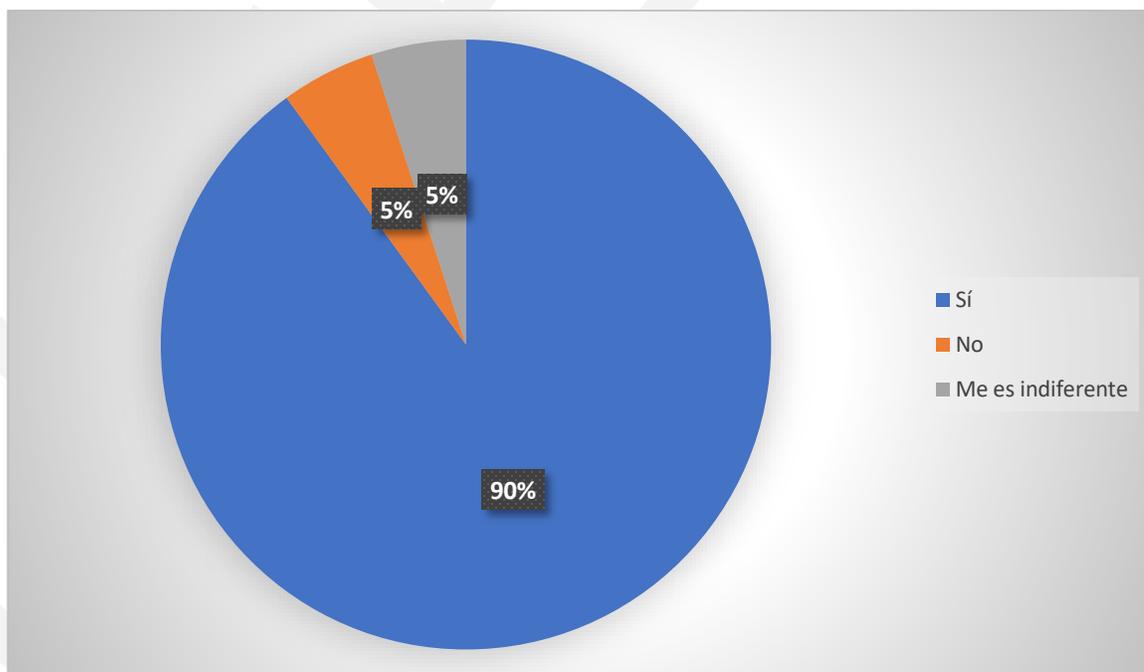
11. Con base en las potencialidades culturales de la institución, a través de sus docentes y estudiantes, ¿cree que el establecimiento se ajustaría a una propuesta de modelo pedagógico artístico?

Tabla 29. Encuesta a estudiantes pregunta 11

DESCRIPCIÓN	A	B	C
11. Con base en las potencialidades culturales de la institución, a través de sus docentes y estudiantes, ¿cree que el establecimiento se ajustaría a una propuesta de modelo pedagógico artístico?	90%	5%	5%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 15. Encuesta a estudiantes pregunta 11



Fuente: Elaboración propia. 2018

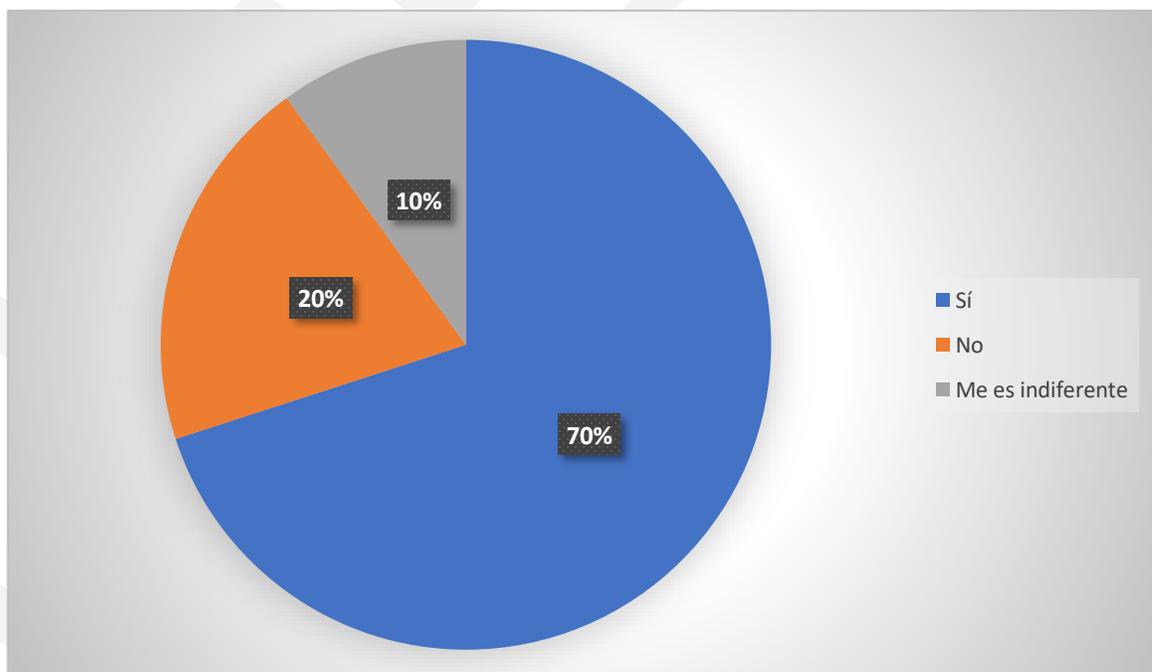
12. ¿Cree que estudiantes de otros establecimientos vendrían a estudiar a Cascajal si tuviera un modelo de enseñanza basado en las artes?

Tabla 30. Encuesta a estudiantes pregunta 12

DESCRIPCIÓN	A	B	C
12.¿Cree que estudiantes de otros establecimientos vendrían a estudiar a Cascajal si tuvieran un modelo de enseñanza basado en las artes?	70%	20%	10%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 16. Encuesta a estudiantes pregunta 12



Fuente: Elaboración propia. 2018

4.4 Gráficos y resultados entrevistas a directivos y consejo directivo

Ahora, se presentan las generalidades de la prueba aplicada en la Institución Educativa Cascajal, en la semana del 5 al 8 de junio de 2018, a directivos y miembros del Consejo Directivo del establecimiento educativo.

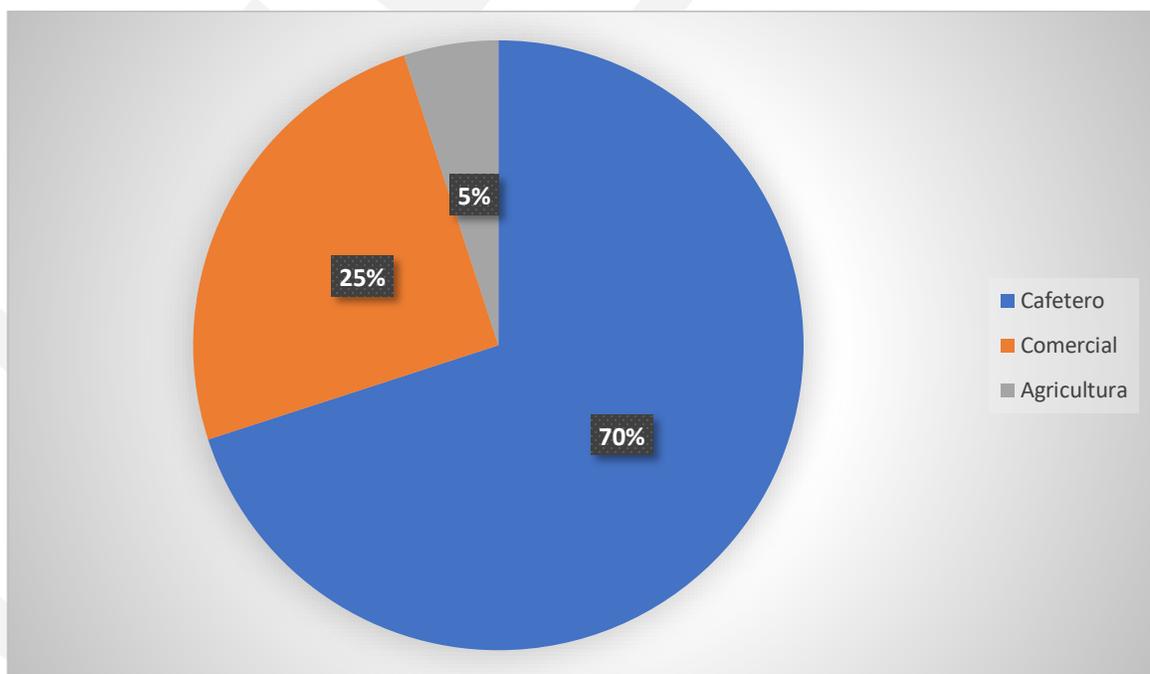
1. ¿La vocación de Timaná es?

Tabla 31. Entrevista a Directivos y Consejo Directivo pregunta 1

DESCRIPCIÓN	A	B	C
1. ¿La vocación de Timaná es?	70%	25%	5%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 17. Entrevista a Directivos y Consejo Directivo pregunta 1



Fuente: Elaboración propia. 2018

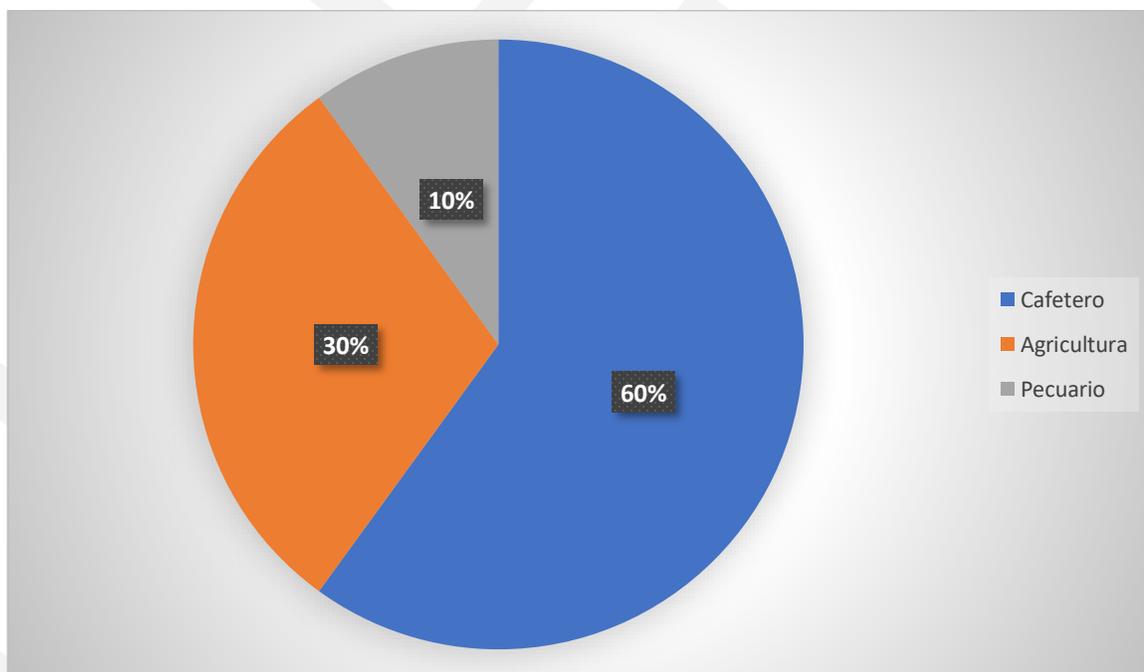
2. ¿La vocación de la vereda Cascajal es?

Tabla 32. Entrevista a Directivos y Consejo Directivo pregunta 2

DESCRIPCIÓN	A	B	C
2. ¿La vocación de la vereda Cascajal es?	60%	30%	10%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 18. Entrevista a Directivo y Consejo Directivo pregunta 2



Fuente: Elaboración propia. 2018

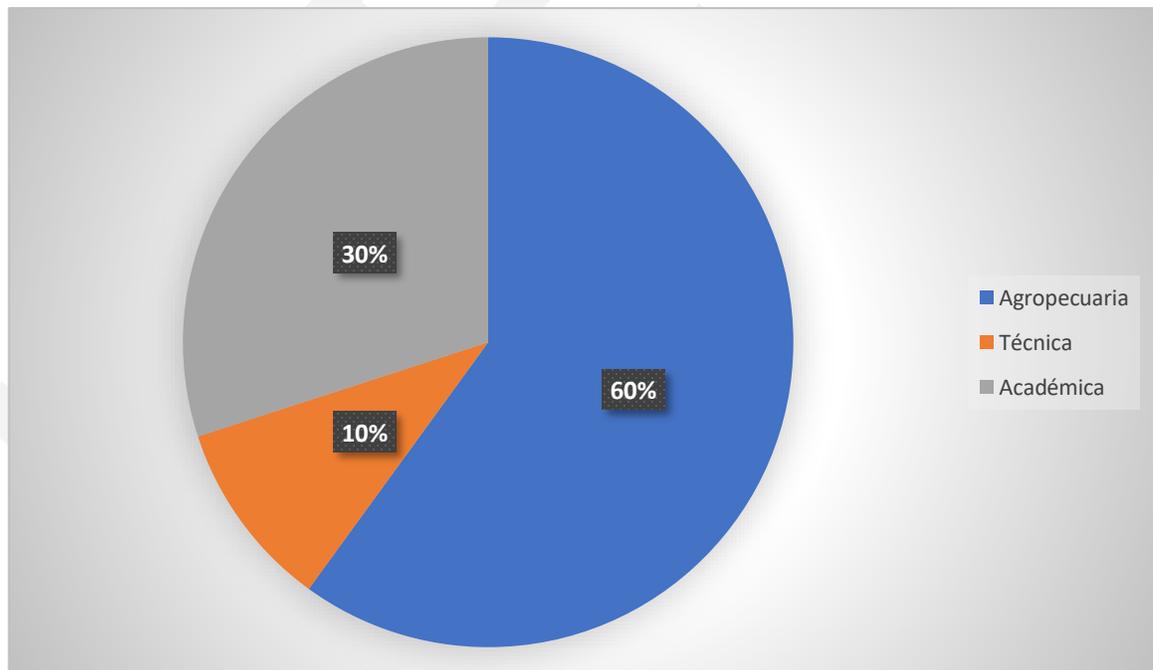
3. ¿La vocación de la Institución Educativa Cascajal es?

Tabla 33. Entrevista a Directivos y Consejo Directivo pregunta 3

DESCRIPCIÓN	A	B	C
3. ¿La vocación de la Institución Educativa Cascajal es?	60%	10%	30%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 19. Entrevista a Directivo y Consejo Directivo pregunta 3



Fuente: Elaboración propia. 2018

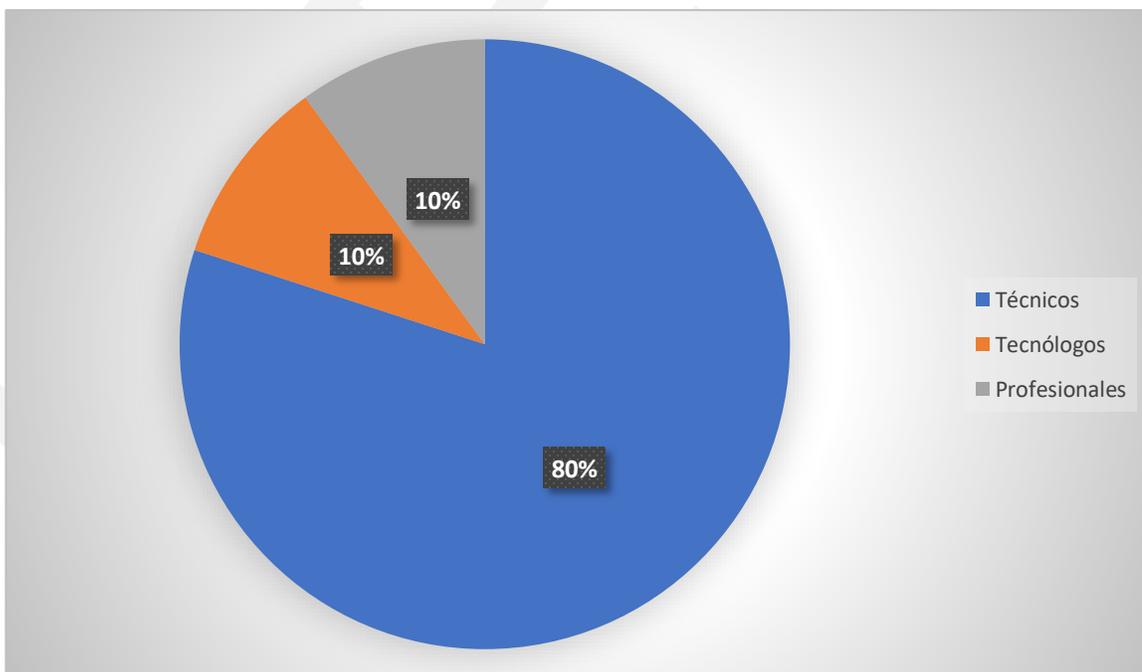
4. El perfil que forma la Institución Educativa Cascajal se orienta a...

Tabla 34. Entrevista a Directivos y Consejo Directivo pregunta 4

DESCRIPCIÓN	A	B	C
4. El perfil que forma la Institución Educativa Cascajal se orienta a...	80%	10%	10%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 20. Entrevista a Directivo y Consejo Directivo pregunta 4



Fuente: Elaboración propia. 2018

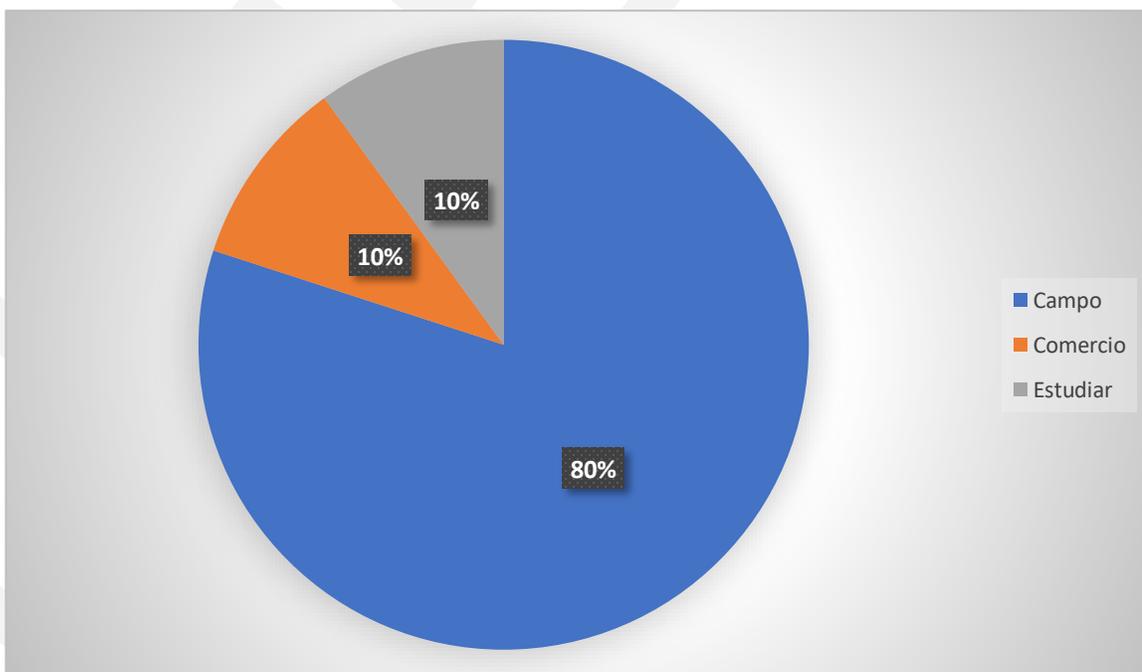
5. ¿Los egresados o graduados de la Institución Educativa Cascajal se dedican mayormente a?

Tabla 35. Entrevista a Directivos y Consejo Directivo pregunta 5

DESCRIPCIÓN	A	B	C
5. ¿Los egresados o graduados de la Institución Educativa Cascajal se dedican mayormente a?	80%	10%	10%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 21. Entrevista a Directivo y Consejo Directivo pregunta 5



Fuente: Elaboración propia. 2018

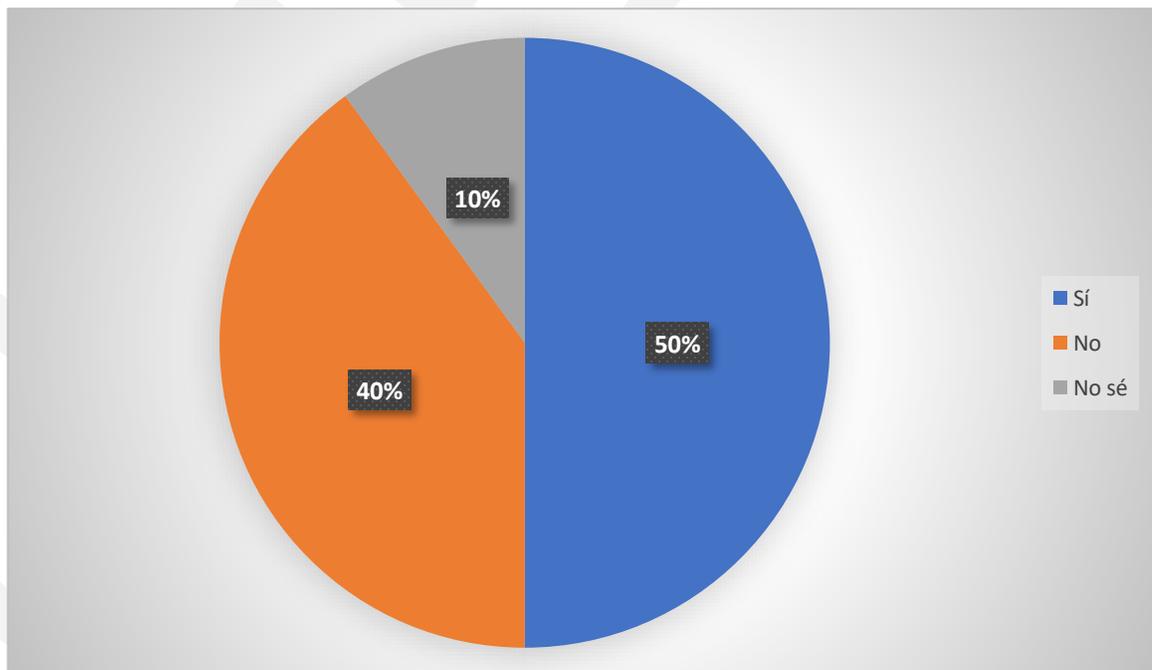
6. ¿Está de acuerdo con la formación que entrega a niños, niñas, adolescentes y jóvenes la Institución Educativa Cascajal?

Tabla 36. Entrevista a Directivos y Consejo Directivo pregunta 6

DESCRIPCIÓN	A	B	C
6. ¿Está de acuerdo con la formación que entrega a niños, niñas, adolescentes y jóvenes la Institución Educativa Cascajal?	50%	40%	10%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 22. Entrevista a Directivo y Consejo Directivo pregunta 6



Fuente: Elaboración propia. 2018

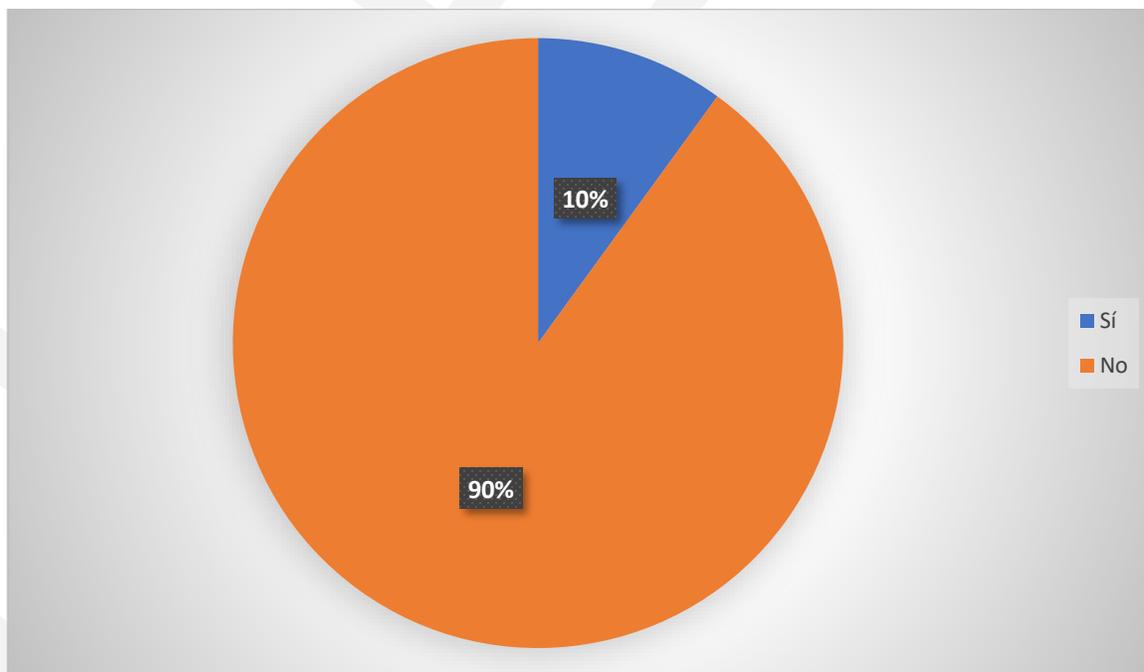
7. ¿Conoce el modelo pedagógico de la Institución Educativa Cascajal?

Tabla 37. Entrevista a Directivos y Consejo Directivo pregunta 7

DESCRIPCIÓN	A	B
7. ¿Conoce el modelo pedagógico de la Institución Educativa Cascajal?	10%	90%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 23. Entrevista a Directivo y Consejo Directivo pregunta 7



Fuente: Elaboración propia. 2018

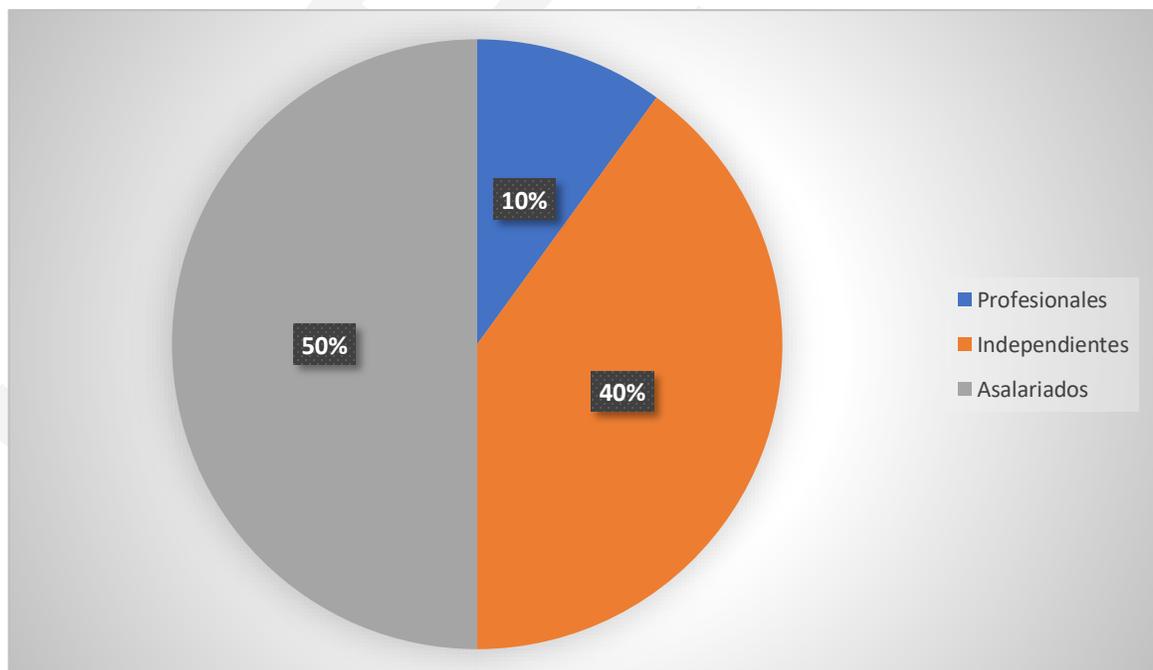
8. ¿Los docentes están preparando a los estudiantes para que sean?

Tabla 38. Entrevista a Directivos y Consejo Directivo pregunta 8

DESCRIPCIÓN	A	B	C
8. ¿Los docentes están preparando a los estudiantes para que sean?	10%	40%	50%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 24. Entrevista a Directivo y Consejo Directivo pregunta 8



Fuente: Elaboración propia. 2018

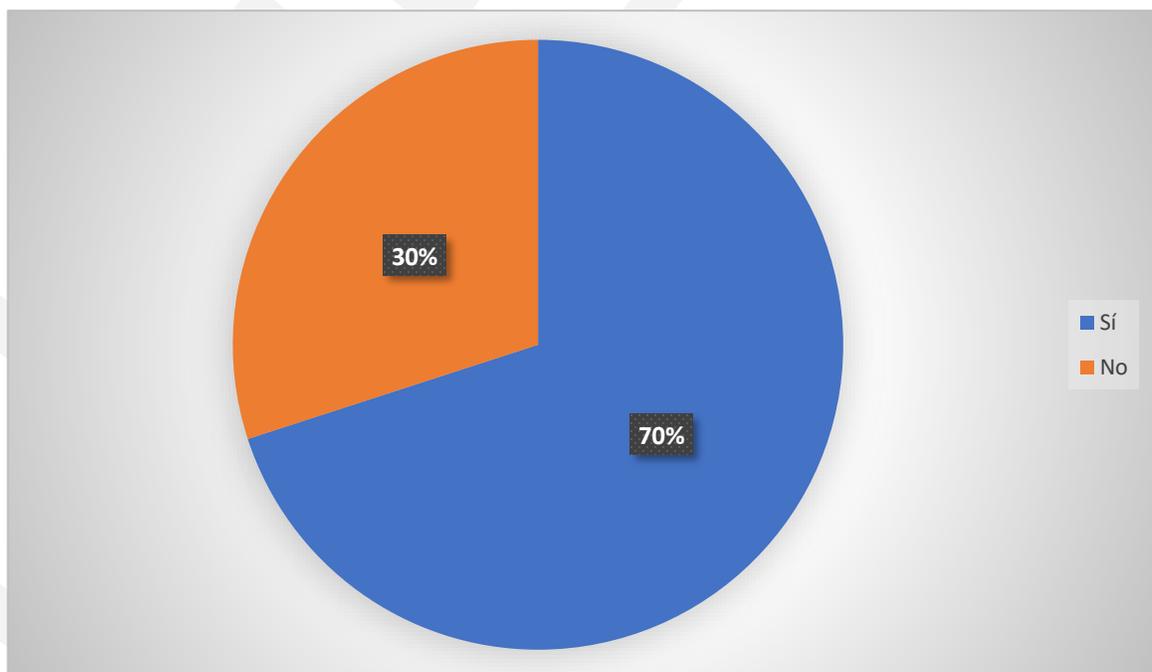
9. ¿Está de acuerdo en que se haga una recontextualización del modelo pedagógico del PEI?

Tabla 39. Entrevista a Directivos y Consejo Directivo pregunta 9

DESCRIPCIÓN	A	B
9. ¿Está de acuerdo en que se haga una recontextualización del modelo pedagógico del PEI?	70%	30%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 25. Entrevista a Directivo y Consejo Directivo pregunta 9



Fuente: Elaboración propia. 2018

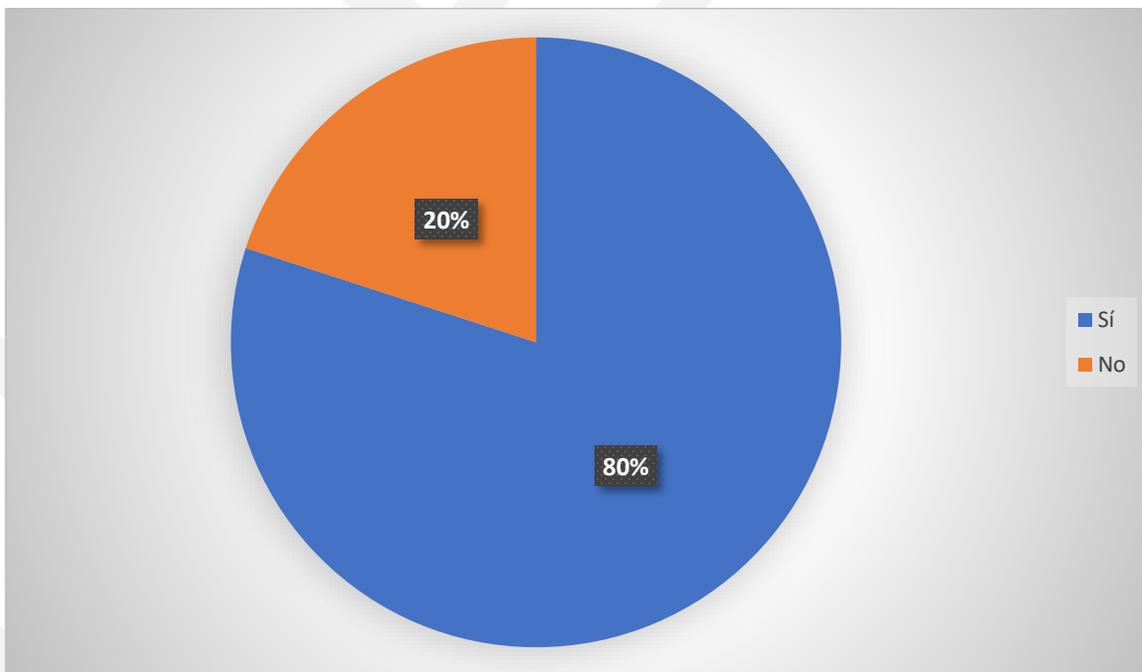
10. ¿Le gustaría que se propusiera un nuevo modelo pedagógico en la institución de acuerdo al contexto de los estudiantes y sus familias?

Tabla 40. Entrevista a Directivos y Consejo Directivo pregunta 10

DESCRIPCIÓN	A	B
10. ¿Le gustaría que se propusiera un nuevo modelo pedagógico en la institución de acuerdo al contexto de los estudiantes y sus familias?	80%	20%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 26. Entrevista a Directivo y Consejo Directivo pregunta 10



Fuente: Elaboración propia. 2018

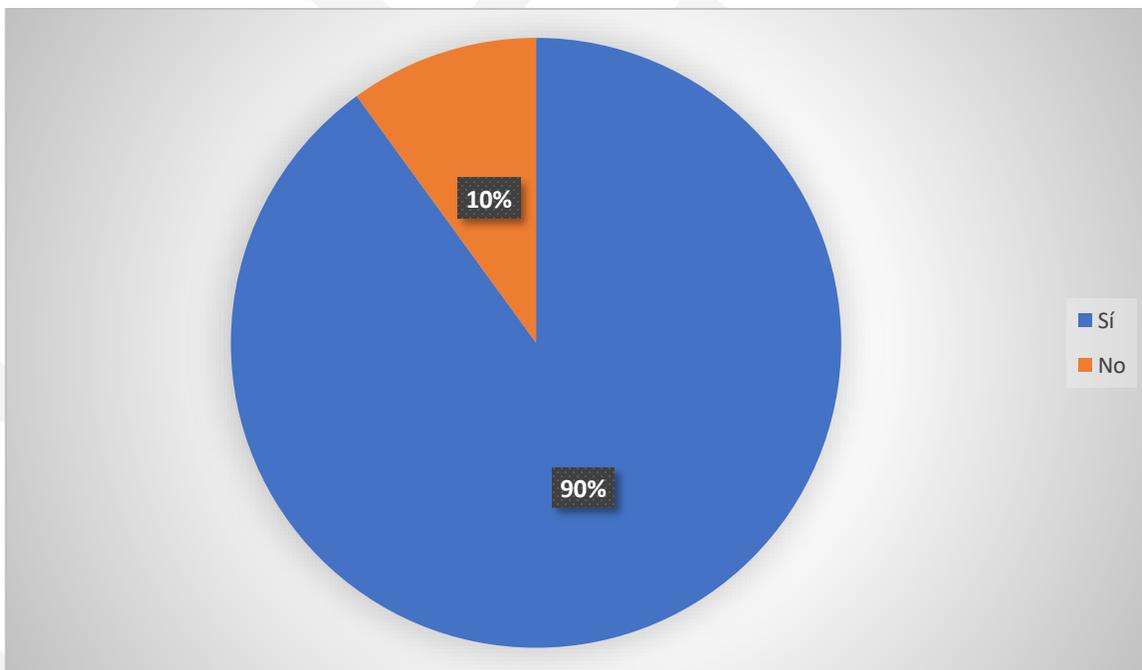
11. Con base en las potencialidades culturales de la institución, a través de sus docentes y estudiantes, ¿cree que el establecimiento se ajustaría a una propuesta de modelo pedagógico artístico?

Tabla 41. Entrevista a Directivos y Consejo Directivo pregunta 11

DESCRIPCIÓN	A	B
11. Con base en las potencialidades de la institución, a través de sus docentes y estudiantes, ¿cree que el establecimiento se ajustaría a una propuesta de modelo pedagógico artístico?	90%	10%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 27. Entrevista a Directivo y Consejo Directivo pregunta 11



Fuente: Elaboración propia. 2018

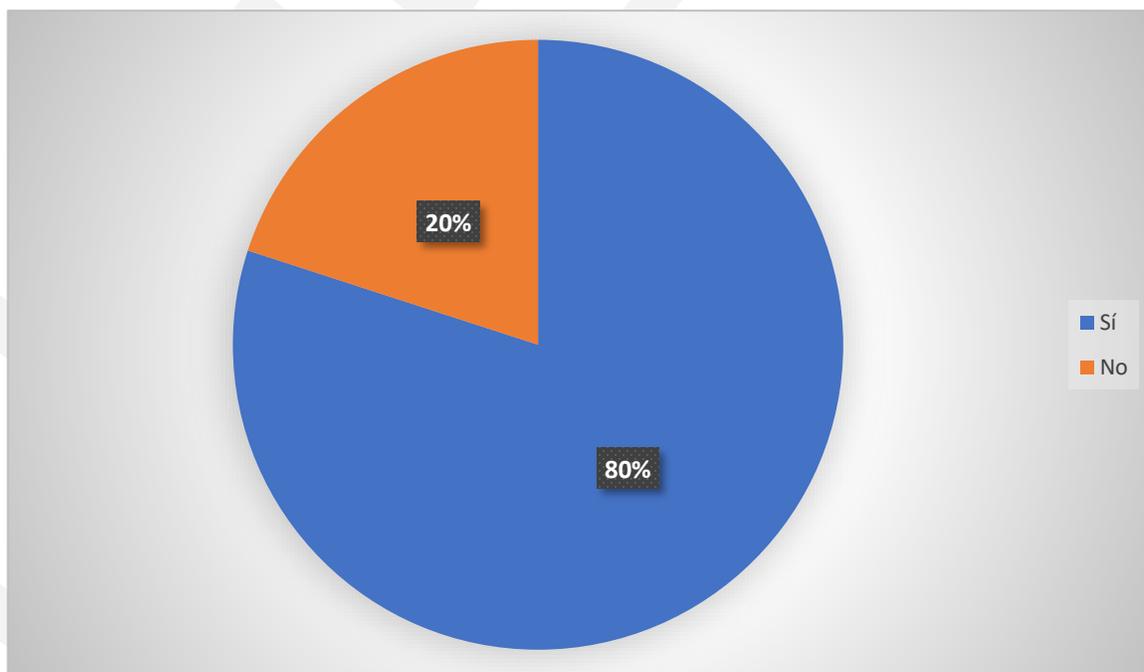
12. ¿Cree que estudiantes de otros establecimientos vendrían a estudiar a Cascajal si tuviera un modelo de enseñanza basado en las artes?

Tabla 42. Entrevista a Directivos y Consejo Directivo pregunta 12

DESCRIPCIÓN	A	B
12.¿Cree que estudiantes de otros establecimientos vendrían a estudiar a Cascajal si tuvieran un modelo de enseñanza basado en las artes?	80%	20%

Fuente: Elaboración propia. 2018

Gráfica 28. Entrevista a Directivo y Consejo Directivo pregunta 12



Fuente: Elaboración propia. 2018

4.5 Análisis e interpretación de resultados

4.5.1 Encuesta a docentes

En este primer ejercicio de aplicación de instrumento a los docentes, para conocer cuál es su práctica recurrente en el salón de clases, se pudo comprobar lo siguiente:

4.5.1.1 Modelo tradicional

En la Institución Educativa Cascajal, de Timaná, Huila, existe una reducida tendencia al Modelo Tradicional, con base en las respuestas interpretadas en el instrumento aplicado a los docentes.

Sin embargo, aunque existen respuestas a favor, es pertinente hacer énfasis en aquellos aspectos en los cuales la tradición hace parte del pensamiento y actuar del educador, toda vez que se evidencian en la rigurosidad y la disciplina, el énfasis social, características de su método, asimilación de contenidos por imitación y emulación de modelos. Los alumnos, por su parte, ponen a prueba sus sentidos y trabajan en la repetición y las actitudes de su maestro.

4.5.1.2 Modelo tecnológico

Con base en la interpretación de resultados, para los docentes del establecimiento educativo este modelo brinda efectos positivos porque tanto la evaluación como los resultados, son la prueba fehaciente de una adecuada planeación en donde la enseñanza de contenidos son la razón de ser del proceso de enseñanza aprendizaje.

Los atributos del Modelo Tecnológico tienen esencia en el ímpetu de la revolución industrial, pues es en ella que se emula la transmisión de contenidos específicos por áreas, se hace proyección del futuro de los educandos hacia la industria y el mercado internacional, monopolios y grandes compañías, y se explica y ejemplifica el método evaluativo de forma cuantitativa, medible, observable y tangible. Aquí el docente prepara, proyecta y ejecuta sus actividades de manera meticulosa, detallada y con un cronograma de trabajo concreto.

4.5.1.3 Modelo constructivista

Pese a que un considerable número de docentes estuvo en desacuerdo con este modelo y todo lo que él representa, otro tanto se inclina por el método científico y la línea investigativa, con lo cual busca mejorar sus técnicas, métodos y estrategias en el salón de clases.

Los pilares sobre los cuales se edifica el modelo están relacionados con el cómo alcanzar un nivel superior de pensamiento de manera individual, para lo cual el maestro construye ambientes y espacios que parten de sus intereses, preguntas o experiencias problematizadoras que ayudan a cambiar la forma en que el alumno piensa y actúa, con base en las diferentes etapas del desarrollo humano. Así, “enseñar significa ante todo formar en los alumnos la capacidad de resolver los problemas prácticos y no el dotarlos de conocimiento y contenidos sistemáticos fundamentales” (Koroliov, 1977).

4.5.1.4 Modelo espontaneísta

Los resultados presentados y su posterior interpretación dan cuenta de una diferencia mínima entre las respuestas Acuerdo (46) y Desacuerdo (49).

Hay ambigüedad entre lo contestado por los educadores y se origina la siguiente cuestión: ¿Es clara o no la tendencia pedagógica de la Institución Educativa Cascajal de Timaná, Huila?

A partir de lo expuesto, es claro que el quehacer docente es tan amplio como diferente, ya que son evidentes dos marcadas tendencias: la primera, el espontaneísmo, y la segunda, opuesta, cuyo cuestionamiento debe ser dilucidado por los maestros del establecimiento educativo. Con la inclinación hacia esta tendencia se pone en relieve que las programaciones rigurosas y técnicas van en contravía de lo tradicional. El espontaneísta pone de manifiesto las posibilidades y opciones para que el educando aprenda con la experiencia. El educador, como guía romántico, propone la libertad de pensamiento y acciones, y está en contra de un estilo autoritario.

4.5.2 Encuesta a estudiantes

El cuestionario aplicado a los 59 estudiantes de la muestra listó 12 preguntas que abordaron su vida pedagógica, académica, escolar e institucional en el establecimiento educativo Cascajal de Timaná, Huila. Respecto al primer interrogante: ¿conoce los elementos que determinan el horizonte institucional: misión, visión y principios institucionales?, los encuestados indicaron en un 88% que no contra un 12% que dijo que sí. Lo anterior deja entrever que las familias llegan a matricular a sus hijos desconociendo totalmente qué ofrece el colegio y para dónde va. Tampoco tienen en cuenta su filosofía, resultados obtenidos en las últimas mediciones externas y sistema de evaluación. Mucho menos la forma de abordar los casos de indisciplina.

Con relación a la segunda pregunta: ¿conoce el modelo pedagógico de enseñanza de la Institución Educativa Cascajal?, los alumnos respondieron

que no en un 88% mientras que un 12% manifestó que sí. Los encuestados que contestaron de manera negativa expresaron que ni si quiera saben qué es modelo pedagógico y para qué sirve o cuál es su función en la en el aula y en la institución. Los que respondieron de forma positiva indicaron que saben que hay un proceso de enseñanza aprendizaje, porque para eso se prepararon los docentes, pero que no saben el nombre del modelo o sus características.

La pregunta tres versó justamente sobre la forma de trabajo de los maestros: ¿cómo le parece la metodología de trabajo de los profesores en el aula de clases?, a lo cual respondieron los educandos, así: excelente, 11%; buena, 73%; regular, 14%; mala, 1% y pésima, el 1% restante. Los alumnos valoran la labor docente de sus mentores, la planificación de sus clases y materiales empleados, pero cada uno lo hace de manera diferente, desde su punto de vista o preparación. De allí que le dieron a 'buena' el mayor porcentaje. Para 'excelente', sólo algunos consideran que se destaca sobremanera la metodología de trabajo. En la opción de 'regular', un 14% mostró su inconformismo; y al final hubo un empate entre las opciones mala y pésima, con un 1%, respectivamente, lo que lleva a analizar cuáles son los procedimientos de los profesores.

¿De la institución educativa le interesa más el desarrollo de habilidades y destrezas, la disciplina o los contenidos?, era la pregunta número cuatro. Para los estudiantes, el 'desarrollo de habilidades y destrezas' es la consideración que tuvo mayor realce, con un 64%, ya que le dieron a esta respuesta el mayor peso. Creen que, si van al colegio, ellos deberían ser competentes en poder resolver contextos y situaciones que se les origine, sin importar cuál sea. Y que paralelamente vaya la enseñanza de los contenidos, que son necesarios y fundamentales para su proceso de formación (por eso le dieron un 19%), y la disciplina (17%, última en la escala de valoración), porque

con orden, respeto, puntualidad y cumplimiento de normas, pueden ser grandes personas.

Del interrogante número cinco: ¿considera que con el actual modelo pedagógico puede desarrollar competencias sociales y habilidades cognitivas?, los encuestados respondieron así: un 41% manifestó que 'sí', ya que con la planta de cuerpo docente y la infraestructura, es posible alcanzar nobles ideales como los propuestos; un 7% indicó que 'no', en comunión con las preguntas arriba formuladas, porque ven la necesidad de cambio en las metodologías y formas de trabajo de los profesores; un 17% expresó que 'un poco', abriendo las puertas a una modificación contundente, y el 35% restante, contestó que 'no sé', que no se opone a una eventual reforma o transformación de todo lo existente.

La pregunta número seis indagó sobre lo siguiente: teniendo en cuenta que el clima de aula hace referencia a la percepción de un ambiente propicio para la asimilación de conocimiento de los alumnos y cuando el docente hace una adecuada gestión de los recursos de aprendizaje y logra establecer un ambiente basado en el respeto y la empatía, ¿se da esta condición en las aulas de clase?, la respuesta más alta, con un 53%, se la dieron a 'casi siempre', sin demeritar el trabajo de los educadores, pero manifestando que pueden mejorar en este aspecto. 'Algunas veces', con un 20%, se llevó el segundo puesto, en virtud a que el clima de aula aunque es bueno, merece más atención; la tercera casilla la ocupó 'siempre', con un 14%, ya que fueron los estudiantes que 'aplaudieron' lo que hacen sus profesores sin ningún 'pero'; finalmente 'casi nunca', con un 12%, y 'nunca', con un 1%, pone en evidencia que los alumnos buscan más empatía y un ambiente con mucho más respeto a la diferencia.

¿Las clases favorecen actitudes intra e interpersonales y le ayudan a manejar adecuadamente sus problemas cotidianos?, fue la pregunta número

siete del cuestionario a estudiantes. El mayor número de respuestas, con un 41%, fue para el 'sí'. Los alumnos consideran que, ante los problemas y situaciones de la vida real, tienden a buscar soluciones de forma personal o en compañía de docentes y directivos. Un 17%, contestó con un 'no sé'. Aunque el colegio es mixto y las relaciones intra e interpersonales son constantes, todos los días, desde la puerta del establecimiento educativo, reiteradamente existen diferencias y se agudizan en el aula de clases, por lo que el maestro debe detener su rutina y ayudar a calmar los ánimos. El 35% contestó que 'me es indiferente' lo que pueda ocurrir dentro o fuera del salón de clases y cómo se relacionan con los demás; mientras que un 7%, expresó que 'no' favorecen en lo absoluto a solucionar problemas cotidianos.

La octava cuestión, ¿la forma en que evalúan los maestros es la adecuada?, obtuvo los siguientes resultados: el mayor número de alumnos manifestó que los educadores 'no' tienen la mejor de las formas para valorar su proceso de aprendizaje. Por eso llegaron a un 41% de las respuestas. 'No sé', con un 35%, no marcó mucho la diferencia a la respuesta anterior (sólo seis puntos), ya que esta se ubicó en segundo lugar. Los alumnos reflejan su inconformismo por cómo son evaluados (instrumentos) y los momentos en que se hace. 'Me es indiferente', con un 17%, llegó al tercer puesto, exponiendo que la nota es lo más importante para pasar, así el conocimiento no se haya adquirido, y 'sí', con un 7%, aceptó cómo se hace periodo a periodo.

En la novena pregunta hubo cinco opciones distintas de respuestas. Ante el interrogante: ¿la institución tiene en cuenta sus necesidades y expectativas, y lo ha orientado en su proyecto de vida?, los estudiantes respondieron en su mayoría que 'algunas veces', con un 53%, en virtud a que algunos docentes se preocupan en algo por el devenir de sus alumnos y lo que puedan hacer cuando se gradúen del colegio. El 20% indicó que 'casi nunca' la institución tiene en cuenta su contexto y expectativas para reorientar su

proyecto de vida. El 14% contestó que 'siempre', valorando el respaldo de directivos y docentes; el 12% que 'casi siempre' hay un seguimiento, y el 1% restante que 'nunca', lo que despierta la preocupación del investigador por lo que pueda pasar en la formación y acompañamiento al estudiante.

La pregunta número diez: ¿le gustaría que un nuevo modelo pedagógico se implementara en la Institución Educativa Cascajal?, arrasó con las respuestas. El 76% de los encuestados respondió que 'sí', invitando a la reflexión, el cambio y salirse de su sitio de confort; el 22% manifestó que 'me es indiferente' lo que pueda ocurrir con la forma de trabajar de los docentes en el aula de clases; y el 2% final contestó que 'no', ya que no le interesa lo que sucede en la institución con propuestas novedosas.

En referencia a la undécima cuestión: Con base en las potencialidades culturales de la institución, a través de sus docentes y estudiantes, ¿cree que el establecimiento se ajustaría a una propuesta de modelo pedagógico artístico?, los estudiantes contestaron que sí, en un 90%; no, un 5% y el mismo resultado para 'me es indiferente'. Así las cosas, la propuesta de un modelo pedagógico artístico se habilita como alternativa para ser considerada en el proceso de enseñanza aprendizaje del establecimiento, ya que el componente artístico existe para su cristalización.

Finalmente, para la última pregunta, la 12, ¿cree que estudiantes de otros establecimientos vendrían a estudiar a Cascajal si tuviera un modelo de enseñanza basado en las artes?, el 70% respondió con un sí; el 20% con un no, y el 10% con un 'me es indiferente'. Como existen establecimientos cercanos al que es objeto de estudio, entre ellos Pantanos, El Tejar y La Gaitana, la tendencia de respuestas apunta a que efectivamente los alumnos les dirían a sus padres que los cambien de colegio, porque esa propuesta de enseñanza aprendizaje les gusta mucho más.

4.5.3 Entrevista a directivos y consejo directivo

Al preguntársele a directivos y miembros del Consejo Directivo sobre cuál es la vocación de Timaná, éstos respondieron que el municipio es cafetero, con un 70%; un 25% manifestó que era comercial y un 5%, que era agrícola. Por tradición, la localidad ha sido cafetera en virtud a su clima y topografía, pero la diversificación de productos ha llegado y por eso muchos campesinos siembran cultivos de tierra fría, mientras que otros decidieron poner un negocio o dirigirse al casco urbano a trabajar en compra y venta de artículos.

Luego, al cuestionárseles sobre la vocación de la vereda Cascajal, los encuestados contestaron que es cafetera, con un 60%; reafirmando la vocación del municipio; otro grupo indicó que agrícola, con un 30%, por la necesidad de vender productos todo el año (cuando las necesidades de sus hogares se presentan todos los días) y no en épocas especiales, como las cosechas de café; y un 10% respondió que pecuario, porque el ganado se aprecia en pequeñas fincas y parcelas, y se compra y vende de vecinos departamentos como Tolima, Caquetá y Putumayo.

Respecto a la pregunta número tres, que versaba sobre la vocación de la Institución Educativa Cascajal, algunos de los directivos y miembros del Consejo Directivo expresaron que esta era agropecuaria, en un 60%, siendo consecuente con su contexto, aunque la respuesta no fuera la correcta por su desconocimiento de lo académico y pedagógico; un 30% acertó que era académica, concebida así desde su creación y formación del PEI, y porque gradúa a bachilleres académicos, y un 10% indicó que técnico, cuando el establecimiento no tiene ninguna metodología o enfoque sobre el particular.

En relación con la interrogante sobre el perfil que forma la Institución Educativa Cascajal, la gran mayoría respondió que se orienta a técnicos,

porque los cursos son más accesibles y económicos y se encuentran en municipios cercanos como Pitalito o Garzón; además porque las familias no tienen los recursos para desplazarse a las grandes ciudades o enviar a sus hijos a que estudien, ya que su sostenimiento es bastante alto. Y hubo un empate entre las respuestas de tecnólogos y profesionales, con un 10% cada uno, porque visionan que sus hijos sí se preparen mucho mejor y cambien las historias vividas en casa con padres o abuelos. Desean mínimo a tecnólogos o profesionales en sus casas, para que su estilo de vida sea mejor.

Al preguntárseles a qué se dedican los egresados o graduados de la Institución Educativa Cascajal, el 80% respondió que, al campo, porque saben de su destino en virtud a que la gran mayoría es familia o tiene algún parentesco o cercanía, y porque continúan las tradiciones vistas en casa. Un 10% indicó que, al comercio, haciendo relación a aquellos independientes que pusieron un negocio de servicios y comercialización de productos, o que laboran en estos tipos de establecimiento. Y el 10% final manifestó que está estudiando, haciendo algún técnico o tecnólogo, y muy pocos una carrera universitaria.

¿Está de acuerdo con la formación que entrega a niños, niñas, adolescentes y jóvenes la Institución Educativa Cascajal?, fue la sexta pregunta que se le formuló a los encuestados. El 50% respondió que 'sí', porque conoce las capacidades de directivos, docentes y personal administrativo, y porque ha graduado promociones de bachilleres sin interrupción alguna por más de 20 años. Un 40% dijo que 'no', dejando sobre la mesa la posibilidad de reestructurar aspectos metodológicos, pedagógicos y curriculares. Y el 10% final se manifestó con un 'no sé', con lo que también se entrevén posibles mejoras a lo ya existente.

La siguiente pregunta formulada a directivos y miembros del Consejo Directivo fue sobre su conocimiento del modelo pedagógico de la Institución Educativa Cascajal. El 90% desconoce qué es, para qué sirve y cómo funciona, por lo que, considera, no se le puede hacer seguimiento o una evaluación, y el 10% restante respondió que 'sí', aunque no está convencido de una unidad de criterios para estructurar el actuar de los docentes en las aulas de clases.

La pregunta ocho cuestionó sobre lo siguiente: ¿los docentes están preparando a los estudiantes para que sean?, a lo cual hubo respuestas diversas como las del 50% de los encuestados, que considera se forma a los alumnos para ser asalariados en una empresa, compañía o multinacional; o del 40%, que dice que la institución los forma para ser independientes y crear su propia empresa o gestionar una idea de negocios; y un 10% para que vayan a la universidad, sean profesionales y se pongan al servicio del país o de aquel que los necesite.

Respecto al interrogante: ¿está de acuerdo en que se haga una recontextualización del modelo pedagógico del PEI?, la gran mayoría, es decir el 70%, dio un 'sí' como respuesta. Así se visiona una nueva estructura de trabajo que beneficie a la comunidad educativa, que se cristalice con la mejora de resultados de pruebas internas y externas, y con bachilleres que aspiren a grandes cosas. Mientras tanto, un 30% contestó que 'no', convencido de que las cosas están bien y que así ha trabajado la institución durante varios lustros sin inconveniente alguno.

La pregunta 10 consideró: ¿le gustaría que se propusiera un nuevo modelo pedagógico en la institución de acuerdo al contexto de los estudiantes y sus familias?, de la cual el 80% contestó que 'sí' y un 20% que 'no'. Así las cosas, la investigación toma el rumbo de proponer una nueva metodología de

trabajo con un arquetipo que tenga en cuenta el entorno del establecimiento y, por consiguiente, de su comunidad educativa.

Respecto al interrogante 11, con base en las potencialidades culturales de la institución, a través de sus docentes y estudiantes, ¿cree que el establecimiento se ajustaría a una propuesta de modelo pedagógico artístico?, el 90% de los encuestados respondió que sí y el 10% que no. Con la mayoría de respuestas positivas se corrobora la necesidad de cambio de modelo y que este puede estar direccionado al trabajo a profundidad en las artes, en sus distintas manifestaciones.

En cuanto a la cuestión 12, ¿cree que estudiantes de otros establecimientos vendrían a estudiar a Cascajal si tuviera un modelo de enseñanza basado en las artes?, el 80% contestó que sí y el 20% que no. Como representantes de la comunidad educativa: directivo, docentes, padres de familia, estudiantes y egresados, el consejo directivo de la institución apoya la idea de cambio de modelo con sus respuestas y ve con buenos ojos que por este motivo se aumente la matrícula en el establecimiento, lo que redundaría en estudiantes y familias interesados en una formación integral, ya que reúne las competencias y componentes básicos de los contenidos, y trabajar en las potencialidades artísticas de los alumnos.

CAPÍTULO V: PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN

5.1 Propuesta de modelo pedagógico para la IE Cascajal

Como actor directo, participante e investigador del establecimiento objeto de estudio y a propósito de los resultados arrojados por los instrumentos seleccionados para el trabajo de investigación, de la búsqueda de un modelo que se ajuste a sus características y que se salga de lo habitual, y en cumplimiento de uno de los objetivos específicos, me aventuro a sugerir el siguiente modelo pedagógico para la Institución Educativa Cascajal de Timaná, Huila, como propuesta alternativa para la reestructuración de su metodología, estructura, plan de estudios, línea curricular, mejorar su identidad y su proceso de enseñanza aprendizaje.

GOBERNACIÓN DEL HUILA

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEPARTAMENTAL

INSTITUCIÓN EDUCATIVA CASCAJAL

PROPUESTA DE MODELO PEDAGÓGICO ARTÍSTICO



1. Identificación institucional

Institución rectora: Ministerio de Educación Nacional

Ministra: María Victoria Angulo

Rectora: María del Carmen Rozo Serrano

Coordinador: Omar Carvajal García

Autor: Billy Edison Zúñiga Valencia

Dirección: vereda Cascajal, Timaná, Huila

Teléfono celular: 3164346065

Correo electrónico: cascajal.timana@sedhuila.gov.co

2. Identificación técnica

Población: niños, niñas, adolescentes y jóvenes

Edad: 5 a 18 años

Nivel educativo: preescolar, básica primaria, básica secundaria y media

3. Aspectos históricos

3.1 Fundamentos para implementar el modelo pedagógico

La Institución Educativa Cascajal del municipio de Timaná, Huila, de acuerdo con el Artículo 14 del Decreto 1860 de 1994, construye su Proyecto Educativo Institucional, PEI, según los lineamientos del MEN, sobre las áreas de Gestión Directiva y Horizonte Institucional, Pedagógica, Comunitaria y Administrativa.

La Gestión Directiva y Horizonte Institucional, está relacionada con los lineamientos generales mediante los cuales se regularizan, complementan y entregan procedimientos para las distintas acciones escolares que redunden en una mejora continua, y al logro de los propósitos teleológicos institucionales trazados.

La Gestión Pedagógica, desarrolla los conceptos de pedagogía, didáctica, modelo pedagógico, currículo, plan de estudios, plan de área, plan de aula, competencias y sistemas de evaluación, tomados de la Ley general de la educación y sus decretos reglamentarios, lineamientos curriculares y el nuevo Decreto 1290 (2009).

La Gestión Administrativa hace referencia a cómo se planean y organizan los recursos físicos, financieros, materiales y técnicos; el desarrollo del talento humano, para el logro de los objetivos institucionales como apoyo a la Gestión Pedagógica, con el Manual de Funciones y Manual de Procesos y Procedimientos.

Para Casassus (2000), gestionar en la educación es emplear la esencia de cada gestión en el contexto requerido. No obstante, como disciplina (no teórica), estudia la ordenación de las actividades en campos específicos y su desarrollo, con base en teorías de administración, comisión y educación.

Su contenido disciplinar contiene tanto las aristas de la gestión como las de la experiencia en práctica, aplicadas a los campos de acción requeridos (Casassus, 2000).

Los propósitos de la Institución Educativa Cascajal, en particular, están orientados al ajustarse a las necesidades del contexto, para desarrollar las funciones administrativas y operativas que permiten la interacción con el medio, teniendo en cuenta los lineamientos de evaluación de los procesos pedagógicos que facilitan un desarrollo integral de los agentes participantes del proceso educativo.

La Gestión Comunitaria ordena, aplica y hace seguimiento a los Proyectos Pedagógicos transversales y de servicio social, Manual de Convivencia (consignando la ruta de atención, deberes, garantías y derechos de la comunidad educativa) y aquellos procedimientos relacionados con la sana convivencia pacífica de sus miembros, entre otros importantes elementos.

De acuerdo con la Guía de autoevaluación para el mejoramiento institucional del (MEN, 2005-2006), se define como el modo en el que la escuela, el gerente y los docentes, conocen y comprenden las condiciones, necesidades y demandas de la comunidad de la que es parte; así como a la forma en la que se integra y participa de la cultura.

También, alude a las relaciones de la escuela con el entorno social e institucional, considerando tanto a la familia de los educandos, los vecinos y organizaciones de la comunidad, barrio o vereda, así como otras instituciones municipales, departamentales y regionales relacionadas con la educación. Se promueve la participación y convivencia, prevención, permanencia e inclusión y proyección a la comunidad dentro de la institución educativa.

De esta manera, el Proyecto Educativo Institucional de Cascajal y desde el marco general, según Decreto 703 (2004), se ha construido partiendo de las necesidades educativas y socioeconómicas de la comunidad educativa para convertirlo en su carta de navegación.

3.2 Justificación

El PEI de la Institución Educativa Cascajal es un proyecto flexible, que permite replantear el desempeño institucional, acorde a los requerimientos del entorno; está diseñado para lograr los propósitos comunes y fortalecer procesos institucionales encaminados a mejorar la calidad de vida de sus participantes y el entorno, de acuerdo a su filosofía, misión y visión.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2017) contribuye a la formación de la niñez y juventud en la caracterización de un futuro hombre comprometido como ser cultural, histórico y social con su entorno, dentro del marco de la concepción de la educación como proceso de desarrollo integral del educando, a través del cual profundiza la experiencia personal dentro de la sociedad a la cual pertenece, en el logro su madurez y la transformación de su realidad.

Los fundamentos, los enfoques, los objetivos y metas que conforman el proyecto apuntan al desarrollo de una participación activa por parte del educando, donde a partir de su experiencia previa con el mundo que lo rodea, se apropie de todo aquel conocimiento nuevo ofrecido por la institución, el cual le ayudará definir su sociedad y a tomar parte sobre la necesidad de adaptación que le permita una acción eficaz y responsable formulando proyectos, planes y programas a corto, mediano y largo plazo.

Como se aprecia, nada contiene información artística que invite a desarrollar y mejorar competencias sociales y habilidades cognitivas y corporales de su talento humano, cuando realmente existen en el establecimiento educativo. En virtud a ello, se gesta la presente propuesta de modelo pedagógico artístico como respuesta a la necesidad de brindar un rumbo a la integralidad del ser humano que se forma en la Institución Educativa Cascajal de Timaná, Huila, tomando como referencia los resultados de las encuestas y entrevistas aplicadas a miembros de la comunidad educativa.

4. Descripción del modelo

4.1 Objetivo

Comprender, asimilar y aplicar el modelo pedagógico artístico, basado en el desarrollo y mejoramiento de competencias sociales y habilidades cognitivas y corporales de la comunidad de la Institución Educativa Cascajal de Timaná, Huila.

4.2 Principios básicos

-Trabajo colaborativo: el trabajo colaborativo destaca, desde la experticia de cada participante, las habilidades, destrezas, actitudes y aptitudes de cada participante, que asume un rol específico: líder, relojero, facilitador, secretario y relator. El líder, mantiene al grupo enfocado en la tarea de aprendizaje, asigna turnos para la participación de todos sus miembros, redirecciona acciones que pueden interrumpir el normal desarrollo de las actividades, mantiene al grupo en movimiento y facilita las discusiones para evitar que se pierda el enfoque del trabajo. El relojero, mide el tiempo antes, durante y después de la actividad, observando el cumplimiento del proceso en el espacio establecido. El facilitador, se encarga de ubicar y entregar el material requerido, y de organizar y devolver el que no se emplea. El secretario, toma apuntes de las ideas principales y destacables de cada miembro del grupo; hace seguimiento a la información, consolida las conclusiones y las presenta a los demás. El relator, comparte las conclusiones recogidas en el interior al grupo, en plenaria, ante otros grupos o personas.

Entre las principales características del trabajo cooperativo se encuentran: fuerte interrelación de interdependencia entre los miembros del grupo, alto grado de responsabilidad de cada actor para poder alcanzar la

meta propuesta, se mira la heterogeneidad de cada individuo, todos tienen la posibilidad de ejecutar acciones desde sus diferentes experticias y deseo por tratar de resolver los problemas propuestos.

-Resolución de problemas a partir de la realidad: se toma la realidad como referente natural para encontrar problemas y, a su vez, hallar soluciones en un proceso de inducción natural. La resolución de problemas implica conocer cuestiones conceptuales para comprender los fenómenos de la realidad que circunda cada tema. Debe promover la discusión entre la experiencia a priori y posteriori, con un conocimiento adquirido. Y llevar al estudiante a crear sus propias estrategias para aprender a abordar cualquier conflicto cognitivo.

La definición que (PISA, 2012) entrega sobre esta competencia se define a continuación: es entender cómo el ser humano enfrenta una situación a partir de sus conocimientos previos y logra dilucidar estrategias para su solución y dar respuesta, aunque no siempre se da de forma instantánea, a las cuestiones que se le presentan. La competencia para la resolución de problemas invita al individuo a vincularse e inmiscuirse en las situaciones para construir y reflexionar sobre las potencialidades a que dé lugar (PISA, 2012).

Hoy en día, la información que se maneja para la resolución de problemas tiene ciertas características, como lo indica Lesh & Zawojewski (2007) en la siguiente tabla:

CONTEXTO DEL PROBLEMA ¿En qué situación cotidiana se da el problema?	Formato ¿Se refiere a un dispositivo tecnológico?	<ul style="list-style-type: none"> • Tecnológico • No tecnológico
	Enfoque ¿Con qué ámbito se relaciona?	<ul style="list-style-type: none"> • Personal (uno mismo, la familia, los amigos) • Social (la comunidad o la sociedad en general)
NATURALEZA DEL PROBLEMA ¿Se encuentra desde el principio toda la información necesaria para resolver el problema?	<ul style="list-style-type: none"> • Interactiva: No se encuentra toda; hay parte que se debe descubrir para explorar la situación • Estática: Toda la información está disponible desde un principio 	
PROCESOS DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS ¿Qué procesos cognitivos se requieren para resolver esta tarea concreta?	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar y comprender: explorar la información dada y la descubierta al interactuar con la situación, y entender los obstáculos y los conceptos relevantes. • Representar y formular: construir representaciones tabulares, gráficas, simbólicas o verbales, y pasar de un formato de representación a otro; formular hipótesis sobre los factores relevantes y sus interrelaciones. • Planear y ejecutar: Establecer objetivos, incluyendo el objetivo general y objetivos parciales cuando sea necesario; diseñar un plan; y ejecutar los pasos del plan. • Observar y reflexionar: Controlar el progreso hacia el objetivo, verificar los resultados intermedios y finales, detectar sucesos imprevistos y adoptar acciones correctoras cuando proceda. Además, valorar las soluciones de forma crítica y desde distintas perspectivas. 	

-Docente transformador, estudiante transformador: es claro que un aula de clases tiene estudiantes de todas las condiciones, culturas, ritmos de aprendizaje, estilos de trabajo y niveles de motivación. Por eso, para que un estudiante aprenda, el docente debe ser un líder integrador en todo el sentido de la palabra para ejercer acertadamente su práctica pedagógica. El docente debe ser un planificador de procesos, no puede llegar a improvisar, y debe llegar con procesos de reflexión e intervenir cuando sea necesario, actuando como un guía del aprendizaje.

El Ministerio de Educación Nacional, a través del Programa para la Excelencia Académica (PTA), ha propuesto un modelo de estructuración del trabajo del docente para que llegue a sus estudiantes de una manera diferente. Las imágenes muestran el registro de un plan de trabajo, así:

NOMBRE DEL EE:			NOMBRE DE LA SEDE		
NOMBRE DEL DOCENTE					
NIVEL:	<input type="checkbox"/> Primaria <input type="checkbox"/> Media <input type="checkbox"/> Secundaria	AREA DISCIPLINAR:	<input type="checkbox"/> LENGUAJE	<input type="checkbox"/> MATEMÁTICAS	
GRADO:			<input type="checkbox"/> OTRA ÁREA: _____	<input type="checkbox"/> N/A	
Fecha Elaboración	dd / mm / aa	Fecha inicio implementación	dd / mm / aa	Fecha fin implementación	dd / mm / aa

1. DIAGNÓSTICO	
Características de los estudiantes Documentos sugeridos: PEI	
Estado actual de los aprendizajes de los estudiantes: Documentos sugeridos: <ul style="list-style-type: none"> - Informe por colegio (si aplica) - Caracterización de los estudiantes - Resultados de la evaluación interna y externa 	

<p>Situación deseada:</p> <p>Documentos sugeridos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - EBC del área - Matrices de referencia - DBA del curso - Mallas de Aprendizaje del curso - Plan de área del EE 			
<p>Aprendizajes por mejorar</p> <p>Documentos Sugeridos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Informe por colegio (si aplica) - Matrices de referencia - Mallas de Aprendizaje del curso - Evaluaciones internas y externas - EBC del área - DBA del curso 		<p>Evidencias de aprendizaje</p> <p>Documentos Sugeridos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Matrices de referencia - DBA - Mallas de Aprendizaje - Plan de área 	
<p>Posibles soluciones:</p> <p>Documentos sugeridos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Plan de Estudios - Plan de área 			

<ul style="list-style-type: none"> - Orientaciones pedagógicas (caja Siempre día E) - Consideraciones Didácticas (Mallas de Aprendizaje) - Textos del Programa 			
---	--	--	--

2. ACCIONES DENTRO DEL AULA				
Documento sugerido: Orientaciones pedagógicas				
MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS	TIEMPO	SEGUIMIENTO IMPLEMENTA ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA
<p>Momento de exploración</p> <p>En este momento se motiva a los estudiantes hacia un nuevo aprendizaje reconociendo sus saberes previos frente a la temática a abordar y/o la actividad a realizar, la importancia y necesidad de dicho aprendizaje.</p> <p>Le permite al docente tener un diagnóstico básico de los conocimientos y la comprensión de los estudiantes frente al nuevo aprendizaje y/o la actividad a realizar, lo cual le brinda pautas para desarrollar la actividad y facilitar la comprensión y el logro del aprendizaje propuesto.</p>				

<p>Momento de Estructuración</p> <p>En este momento el docente realiza la conceptualización, enseñanza explícita y modelación en relación al objetivo de aprendizaje. Presenta el tema – hace la modelación y Verifica la comprensión del aprendizaje en los estudiantes. Plantea la secuencia de actividades a desarrollar teniendo en cuenta los tiempos, la organización de los estudiantes, el producto esperado, etc. Se contemplan para su construcción los EBC, los DBA y las evidencias de la matriz de referencia.</p>				
<p>Momento de práctica Ejecución</p> <p>Acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje. Relaciona el objetivo de aprendizaje con el contexto en el que se encuentran los estudiantes.</p>				
<p>Momento de transferencia</p> <p>En este momento el docente planea cómo los estudiantes van a socializar y transferir lo comprendido durante la actividad con el fin de constatar si se logró el objetivo de aprendizaje.</p>				
<p>Momento de valoración - Evaluación formativa</p> <p>Ver anexo COMPETENCIAS DEL DOCENTE PTA 2.0</p>				

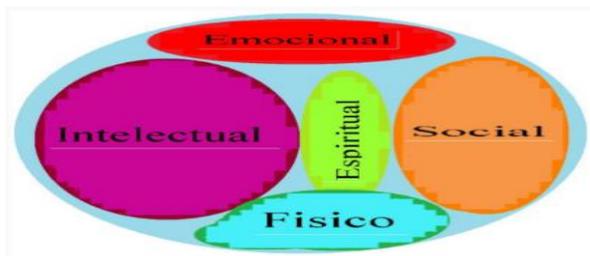
-Formación integral del ser: tiene que ver con la ejecución de la vida individual de cada ser de tal forma que cada uno entienda su pasado, cuál es su misión y lo que es capaz de hacer. Para ello se vale de sus deberes, derechos y garantías, y en comunión, demuestra sus capacidades integrales en los campos investigativo, económico, político, social, religioso y cultural.

Ahora bien, si se habla de formación:

Es el proceso por el que se adquiere cultura, y esta cultura misma en cuanto patrimonio personal del hombre culto, sin que se confunda cultura con el conjunto de realizaciones objetivas de una civilización, al margen de la personalidad del individuo. En forma breve, formación significa ascenso a la humanidad; desarrollo del hombre en tanto hombre (Orozco, 2002).

Y si hablamos de formación integral, para (Acodesi, 2003) es un logro individual pleno en la sociedad, poniendo a pruebas sus dimensiones armónica y coherentemente, basadas en un proceso cíclico, permanente y participativo.

La Universidad Santo Tomás lo grafica explícitamente, así:



Así las cosas, la formación integral no sólo invita a formar a personas con saberes específicos en determinada disciplina, sino que, también, reúne elementos básicos para que crezcan como individuos capaces de desarrollar sus potencialidades, con las características y particularidades de cada uno.

-Adaptación a la sociedad:

4.3 Dimensiones

-Psicológica: se centran en el comportamiento del ser humano, lo que piensa y siente. Es el hombre mismo con metas claras que le permiten moldear, con la experiencia, su conducta, para abordar situaciones de forma creativa y armónica.

-Sociológica: indica las relaciones sociales que acontecen al interior y al exterior del establecimiento educativo, así como el impacto de éste en el desarrollo humano y social de su contexto.

-Antropológica: estudio del hombre como una integralidad sobre la base de estructuras sociales, la evolución biológica, el desarrollo y el modo de vida, y las diversas expresiones culturales.

4.4 Habilidades

-Cognitivas: representa las aptitudes del pensamiento humano que incluye desde los estímulos hasta el almacenamiento en la memoria para su uso. Formar una habilidad es lograr dominar un sistema de operaciones que luego permite elaborar la información y los conocimientos.

-Corporales: a través de los gestos, posiciones del cuerpo, miradas y actitudes, se puede dar una de las formas básicas de la comunicación humana. Así se puede leer al otro con la transmisión de sus emociones.

4.5 Competencias

-Sociales: tener dominio de las habilidades básicas sociales, con respeto de las actitudes sociales; la competencia social es poder sostener relaciones en todos los sentidos con otros individuos.

-Comunicativas: procesos lingüísticos que se adquieren y desarrollan durante la vida, con el propósito de intervenir con eficiencia, eficacia y efectividad en todas las esferas de la comunicación y sociedad.

-Comunitarias: son las relaciones con entornos caracterizados y que se dan por la aproximación a uno o más individuos para su conocimiento. Implica trabajo colaborativo, resolución de problemas y cumplimiento de metas colectivas.

5. Estructura temática

La estructura temática del modelo pedagógico artístico es la siguiente:

ESTRUCTURA TEMÁTICA MODELO PEDAGÓGICO ARTÍSTICO			
EL TALENTO HUMANO	REFERENTES PEDAGÓGICOS	PRINCIPIO CURRICULAR	COMPONENTE ARTÍSTICO
Son los egresados, estudiantes, docentes, administrativos y directivos de la IE Cascajal.	Son los modelos de referencia para entender el modelo pedagógico artístico.	Entender el currículo como un proceso integrador del conocimiento.	Ventaja competitiva para adquirir conocimiento y rendir académicamente.
Subtemas: Perfiles, funciones, competencias	Subtemas: Sociocultural, constructivista social y holístico transformador.	Subtemas: Identificación del currículo, características y elementos constitutivos.	Subtemas: Manifestaciones artísticas y culturales individuales y colectivas.
Competencia genérica: Comprender el rol de cada individuo desde sus experticias y capacidades.	Competencia genérica: Analizar los enfoques de referencia para aplicarlos en el proceso de formación.	Competencia genérica: Planificar contenidos temáticos para formar personas integrales.	Competencia genérica: Desarrollar habilidades cognitivas y corporales y competencias sociales en el ser humano.

6. Operacionalización del modelo

En el ejercicio de operacionalización del modelo, la Institución Educativa Cascajal debe aplicar un diagnóstico inicial para conocer cómo se viene prestando el portafolio de servicios del establecimiento. En él debe quedar incluido el contexto, las particularidades sociales y económicas de la comunidad, las necesidades institucionales y de atención, y la cobertura.

Con base en los resultados arrojados, se empieza a socializar el modelo para, posteriormente, desarrollar los procesos de capacitación al personal directivo, docente, administrativo, estudiantes y padres de familia.

Se busca que el modelo sea inclusivo, por eso tendrá en cuenta la prestación del servicio a las distintas poblaciones: flotante, rural diseminada, urbana, afro y raizales, ciudadanos residentes en frontera, desplazados por la violencia —ya sean desvinculados o afectados en sus distintas manifestaciones y por los diferentes grupos armados al margen de la ley—, vulnerables, desmovilizados, reinsertados, comunidad LGTBI, ROM, sin distinción de religión o concepción política.

También se pueden regular acciones y adelantar trabajos interadministrativos (con lo público o lo privado) desde lo departamental o municipal, con el ánimo de gestionar y buscar más apoyo en cuanto a talento humano, infraestructura, respaldo psicosocial o económico.

En cuanto a la elección y contratación de los proponentes y la adquisición de servicios y bienes, es fundamental ceñirse a las normas legales vigentes, con base en el origen de los rubros y los montos: de índole internacional, nacional, privado, oficial o mixto.

7. Evaluación y seguimiento

El acompañamiento a la evaluación y seguimiento es definido con la asistencia técnica de apoyo en cuatro visitas y la formación constante a los

docentes, resolución de problemas originados por diversos factores y la divulgación de información en todas las direcciones.

Al talento humano se le ofrecen diferentes estrategias para la evolución y seguimiento como encuentros pedagógicos, visitas planeadas a grupos focalizados y apoyo complementarios a colectivos con orientaciones de mejoramiento, situaciones de carencia o necesidades.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

6.1.1 Objetivo general de la investigación

Proponer un modelo pedagógico que se adapte al contexto para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes de la Institución Educativa Cascajal de Timaná, Huila, Colombia.

Al observar los resultados numéricos que ofrece la estadística, se puede concluir que la orientación pedagógica de los educadores de la Institución Educativa Cascajal es por el enfoque constructivista; en un segundo plano está el tecnológico-conductista; en la tercera posición se encuentra el espontaneísta y, finalmente, en la cuarta casilla el tradicional.

Lo anteriormente expuesto, demuestra la posición que pueden tener los proyectos pedagógicos en el establecimiento educativo y la evidente cimentación del maestro en la corriente pedagógica con mayor eco. El moderado 19,22% que conquistan los ítems del modelo tradicional muestra metodologías autoritarias, de repetición y basados en la memoria, con la verdad infalible del docente, que no concuerdan con el pensamiento de la institución.

¿Se podría justificar la segunda casilla del enfoque técnico-conductista por el contexto tecnológico de la asignatura de sistema / tecnología / informática en el colegio, o las nuevas tendencias de la comunicación y la

información en el municipio, departamento, país o el mundo? Este enfoque contiene una detallada planeación de metas y de secuencias cerradas.

Se entiende también que los educadores que imparten en preescolar y primaria se alinean con el enfoque espontaneísta, toda vez que el alumno es el foco central de toda su atención. Sin embargo, en un análisis metódico, se pone de manifiesto el esparcimiento de contestaciones afirmativas en los factores implicados sin que se incline la balanza hacia uno de ellos, cuando debería evidenciarse bajo la misma lupa del Proyecto Educativo Institucional con un modelo pedagógico definido.

Lo anterior deja entrever que la misión institucional puede no cumplirse por la variedad de intereses, fundamentos y expresiones, cuando deberían ser afines a la educación, a un modelo, que invite a la reflexión sobre cómo, qué, cuándo y dónde se está enseñando.

Lo que descubren los resultados es lo que ya en 1985 había hallado Rafael Flórez: “Los docentes son híbridos en cuestiones de pedagogía. Quiere decir que toman de una u otra corriente lo que les sirva para el momento sin asumir las consecuencias epistemológicas, éticas, psicológicas o políticas que están en el fondo de ellas. Asumen un pragmatismo pedagógico en función de la enseñanza ante los afanes de cada día”.

Lo anterior plantea una disyuntiva al presente trabajo de recontextualización del modelo pedagógico: no hay modelos ni pedagogías puros, y en ninguna institución se encontrará proyectos anclados en ellos o hace falta mucho trabajo en las Normales Superiores y en las Facultades Universitarias de Educación para instruir docentes con un solo pensamiento.

Ante ese abanico de posibilidades, se plantea un modelo pedagógico artístico para la Institución Educativa Cascajal de Timaná, Huila, como respuesta a las múltiples corrientes existentes y que no delimitan un camino

claro hacia dónde puede aunar esfuerzos su cuerpo directivo y docente para, junto con los demás miembros de la comunidad educativa, estructurar una carta de navegación pertinente desde su contexto.

Desde el ejercicio de la presente investigación, se planteó un modelo pedagógico artístico que sirviera para ayudar a desarrollar competencias sociales, habilidades cognitivas y corporales de la comunidad de la Institución Educativa Cascajal de Timaná, Huila, cuando hiciera uso de los talleres, escenarios, espacios y actividades programados por el establecimiento.

El modelo contiene especificidades en su talento humano, referentes pedagógicos, principio curricular y componente artístico para, a partir de un diagnóstico y la visualización de una situación deseada, plantear la construcción de un proceso de formación con varios momentos: exploración, estructuración, práctica-ejecución, transferencia y valoración-evaluación formativa.

El cambio de modelo permite la adaptación social, inclusión e interrelaciones en el establecimiento con estudiantes y funcionarios más interesados en hacer uso de los servicios educativos que marcan identidad institucional.

6.1.2 Objetivos específicos

6.1.2.1 *Analizar qué modelos pedagógicos predominan en el quehacer docente de la Institución Educativa Cascajal.*

Con la aplicación de los instrumentos se pudo comprobar que en los docentes de la Institución Educativa Cascajal predomina una tendencia por lo constructivista, pero a éste se le suman corrientes que aterrizan muchos de los procesos y procedimientos por lo tecnológico-conductista, como también

por el tradicional, mientras que los nuevos docentes inclinan la balanza por el espontaneísta.

Es claro que cada educador planifica y desarrolla sus clases en cumplimiento de su vocación – deber, pero la individualidad crea islas apartadas que llegan a distintas metodologías, diseños curriculares (de área y de aula) y clases impartidas a partir de la experticia de cada uno, según su formación.

6.1.2.2 Considerar las características, intereses, necesidades y expectativas algunos miembros de la comunidad educativa frente al proceso formativo que se ofrece en el establecimiento educativo.

Al abordar a distintos miembros de la comunidad educativa, se pudo comprobar que algunos saben para dónde va la institución con lo que tiene, pero muchos otros desconocen su contexto, filosofía, proceder y proyecciones. Para empezar, directivos, integrantes del Consejo Directivo, docentes y estudiantes no tienen claro a qué se dedica el municipio, muchos menos la vereda y peor aún, el establecimiento educativo. Saben que allí se enseña y se aprende, y no más.

Otro factor a tener en cuenta es que el colegio prepara a bachilleres académicos para la vida y en adelante, cada uno, de acuerdo a sus posibilidades, dispone si estudia una carrera técnica, tecnológica o profesional; si gestiona su propio negocio o si labora como asalariado. Lo rural deja a favor lo productivo del campo, pero la distancia también influye en la toma de decisiones.

En la Institución Educativa Cascajal existe mucho talento humano con inclinación por las artes y la cultura, y no es explotado en lo absoluto.

Pequeños brotes de actuaciones se aprecian en las izadas de banderas, intercolegiados e invitaciones a otros colegios y municipios, pero el impulso y las ganas de perdurar en el tiempo con proyectos claros, llegan hasta ahí.

6.1.2.3 Sugerir los ajustes pertinentes al Proyecto Educativo Institucional para fortalecer la identidad institucional.

Primero, se sugiere, entender el currículo como un proceso integrador del conocimiento. Y segundo, este currículo debe identificarse y apropiarse, con todas sus características y elementos constitutivos, sólo así se pueden planificar los contenidos para formar personas integrales.

A través del componente artístico, se crea una ventaja competitiva para adquirir conocimiento y rendir académicamente, lo cual se hace teniendo en cuenta las distintas manifestaciones artísticas y culturales individuales y colectivas que oferta el establecimiento educativo. De esta manera se desarrollan habilidades cognitivas y corporales, y competencias sociales en el ser humano.

Finalmente, se comprende el rol de cada individuo desde sus experticias y capacidades, así se explotan sus competencias y habilidades y se destacan otras nuevas, generando inclusión, interrelaciones entre pares y creación de equipos de trabajo con cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

6.2 Recomendaciones

* Con base en los resultados obtenidos en la investigación y las conclusiones a que dio lugar, se recomienda aplicar una propuesta de modelo pedagógico con la óptica de las artes para la Institución Educativa Cascajal de Timaná, Huila. Esta puede ser replicada en otros establecimientos educativos del municipio, departamento y país.

* El modelo pedagógico se construye a partir del desarrollo de competencias sociales y habilidades cognitivas, que redunden en la formación ideal de la comunidad educativa basada en su filosofía institucional.

* La propuesta del modelo permitirá orientar el proceso de enseñanza aprendizaje de los docentes, encaminada a la transformación de las prácticas pedagógicas, con un alto contenido transformador desde lo artístico y, por ende, social.

* Desde el Consejo Directivo se debe promover y privilegiar espacios para desarrollar la creatividad, el pensamiento crítico y la imaginación, con el debido respeto por sí mismo y los demás.

* El aprendizaje deberá propiciar un abanico de posibilidades para la interacción del talento humano de la Institución Educativa Cascajal como individuos, como grupo y como miembros de una sociedad.

* Todas las acciones que nazcan del nuevo modelo artístico, buscarán ser transversales con las distintas áreas del conocimiento.

* La comunicación asertiva será un eje fundamental que facilite la escucha, la conversación y el trabajo cooperativo, centrada en el abordaje de problemas de la vida real, el diálogo, la reflexión y la propuesta de soluciones.

* La flexibilidad de espacios y tiempos brindará las condiciones requeridas para lograr un apropiado desarrollo personal y colectivo.

BIBLIOGRAFÍA

- Abbott, J. (1999). *El constructivismo*. Obtenido el 22 de marzo de 2018 de CCA:
http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21/modulo_2/constructivismo.htm
- Acodesi. (2003). La formación integral y sus dimensiones. *Acodesi*, 6-16.
- Álvarez, J. (2008). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Carvajal, Á. (2002). Teoría y modelos: formas de representación de la realidad. *Comunicación*, 1-14.
- Casanova, M. (2007). Evaluación: concepto, tipología y objetivos. En M. Casanova, *Evaluación: concepto, tipología y objetivos* (pág. 137). Madrid: La Muralla.
- Casanova, M. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*.
- Casassus, J. (2000). Problemas de la gestión educativa en América Latina (La tensión entre los paradigmas de tipo A y tipo B). *Artículo Unesco*, 2.
- Catterall, J., C. R., & Iwanaga, J. (1999). Involvement in the Arts and Human Development: General Involvement and Intensive Involvement in Music and Theatre Arts. *Scientific Research*.
- Celis, M., Jiménez, O., & Jaramillo, J. (2012). *Cuál es la brecha de la calidad educativa en Colombia en la educación media y en superior*. Bogotá: ICFES.
- CEPAL. (1997). *Comisión Económica para América Latina y el Caribe*. Obtenido el 30 de abril de 2018 de www.cepal.org: <http://repositorio.cepal.org/handle/11362/2183>
- Chiang, M., Díaz, C., & Rivas, A. (2013). *Universidad Nacional de Educación a Distancia*. Obtenido el 30 de abril de 2018 de www.uned.es: http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_12/artic
- CPC. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Obtenido el 2 de mayo de 2018 de <http://www.constitucioncolombia.com>:
<http://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67>
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Obtenido el 5 de mayo de 2018 de
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=wyYnHpDT17AC&oi=fnd&pg=PA3&dq=Los+modelos+pedag%C3%B3gicos:+hacia+una+pedagog%C3%ADa+dialogante&ots=ncUx-3DM89&sig=DM2PiGGRbIPGdac5o0GAeJ6-Xs0>

- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Magisterio.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research (3.ª ed.)*. Londres: Sage.
- Díaz, J. M., Jiménez, L. E., & Correa, E. (2012). Importancia, uso e interpretación de las normas sobre evaluación del aprendizaje a partir de los comentarios de los docentes de 20 instituciones de educación básica y media. *Hallazgos*.
- Dussán, M. (2004). *Tesis en Red*. Obtenido el 4 de junio de 2018 de Tesis en Red: <https://www.tesisenred.net/handle/10803/5282>
- Escorcia, R., Figueroa, R., & Gutiérrez, A. (2008). *La evaluación de los aprendizajes en las instituciones de educación superior*. Colombia: Magisterio.
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: Mc Graw Hill.
- Flórez, R. (2004). *Evaluación pedagógica y cognición*. Colombia: Mg Graw Hill.
- Gaitán, C. (2015). *Modelo Holístico Transformador*. Obtenido el 6 de junio de 2018 de Pedagogía Infantil: <http://pedagogiainfantilcuarto.blogspot.com/2015/05/modelo-holistico-transformador.html>
- Gálvez, E. (2005). *Universidad Autónoma de Madrid*. Obtenido el 13 de junio de 2018 de www.uam.es: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/4734/31237_2005_10_01.pdf?sequence=1
- García, M. (1993). *La Encuesta*. En M. García Ferrando, J. Ibáñez y F. Alvira (Comp.), *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza Universidad.
- Giraldo, U., Abad, D., & Díaz, E. (2007). *Consejo Nacional de Acreditación*. Obtenido el 15 de junio de 2018 de www.cna.gov.co: http://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_doc_academico10.pdf
- Gómez, M., & Polanía, N. (2008). *Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos: un estudio con profesores del Programa de Ingeniería Financiera de la Universidad Piloto de Colombia*. Bogotá.
- Grundy, S. (1987). *Curriculum, ¿Product or Praxis?* London: The Falmer Press.
- lafrancesco, G. (20 de mayo de 2015). *Pedagogía Infantil*. Obtenido el 23 de junio de 2018 de Modelos pedagógicos:

<http://pedagogiainfantilcuarto.blogspot.com/2015/05/modelo-holistico-transformador.html>

- Koroliov, L. (1977). *Y la pedagogía*. Moscú: Progreso.
- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Revista temas de educación*, 19-39.
- Legrand, L. (1997). *¿ Qu'est-ce que la recherche pédagogique?* París: INRP.
- Lukas, J., & Santiago, K. (2009). *Historia de la evaluación educativa y concepto, componentes y fases de la evaluación*. Madrid: Alianza.
- Maquilón, J., & Hernández, F. (2011). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional . *Universidad de Murcia*.
- Marimuthu, M., Arokiasamy, L., & Ismail, M. (2009). *Academia*. Obtenido el 8 de julio de 2018 de www.academia.edu:
<http://www.academia.edu/download/31036665/doaj.pdf>
- Mayorga, M., & Madrid, D. (2010). *Modelos didácticos y estrategias de enseñanza en el espacio europeo de educación superior*. Obtenido el 10 de julio de 2018 de <file:///C:/Users/BILLY/Downloads/Dialnet-ModelosDidacticosYEstrategiasDeEns>
- Medina, A. (2008). *Visión tecnológica de la didáctica. Aportación de los doctores Fernández Huerta y Rodríguez Diéguez*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- MEN. (1994). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido el 13 de julio de 2018 de www.mineduacion.gov.co: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf
- MEN. (2002). *GUÍA DE AUTOEVALUACIÓN PARA EL MEJORAMIENTO INSTITUCIONAL*.
- MEN. (2002). *Portafolio de Modelos Pedagógicos*.
- MEN. (2002). *PLAN NACIONAL DE DESARROLLO EN EDUCACIÓN "HACIA UN ESTADO COMUNITARIO"*. BOGOTÁ.
- MEN. (2003). *Manual de la Evaluación de Desempeño*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2005-2006). *Guía de autoevaluación para el mejormiento institucional. Guía No. 11 Ministerio de Educación Nacional*.
- MEN. (2009). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido el 17 de julio de 2018 de www.mineduacion.gov.co: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf

- MEN. (2013). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido el 17 de julio de 2018 de [www.mineducacion.gov.co: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-322486.html](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-322486.html)
- MEN. (2016). *Colombia Aprende*. Obtenido el 23 de julio de 2018 de [www.colombiaaprende.edu.co: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/guia_fortalecimiento_curricular.pdf](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/guia_fortalecimiento_curricular.pdf)
- MEN. (2011). *Programa para la transformación de la calidad educativa*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Méndez, M. (2013). *Modelo pedagógico utilizado por los docentes del departamento de educación técnica industrial de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán*. Honduras.
- Meneses, J., & Rodríguez, D. (2014). *Universidad Oberta de Catalunya*. Obtenido el 29 de julio de 2018 de [femrecerca.cat: http://femrecerca.cat/meneses/files/pid_00174026.pdf](http://femrecerca.cat/meneses/files/pid_00174026.pdf)
- Miñana, C. (2011). Libertad de cátedra, colegialidad, autonomía y legitimidad. *Ciencia política*.
- Mosquera, C. (2009). *Elementos de un modelo pedagógico*. Bogotá: Universidad Distrital.
- Orozco, L. (2002). La formación integral como base para definir estrategias de un pensamiento lúcido y pertinente. *Revista Debates*, 26-38.
- Payer, M. (2018). *TEORIA DEL CONSTRUCTIVISMO SOCIAL DE LEV VYGOTSKY EN COMPARACIÓN CON LA TEORIA JEAN PIAGET*. México: UNAM.
- PEI. (2017). Proyecto Educativo Institucional. En P. I. CASCAJAL. Timaná.
- Pinto, A., & Castro, L. (2008). Los modelos pedagógicos. *Revista del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad*, 1-3.
- PISA. (2012). Resolución de problemas de la vida real. Resultados de matemáticas y lectura por ordenador. *OCDE*, 12.
- Porlán, R. (1993). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza aprendizaje basado en la investigación*. España: Díada. Obtenido el 14 de agosto de 2018 de http://www.cca.org.mx/dds/cursos/cep21/modulo_1/main0_35.htm
- Provus, M. (1971). *Discrepancy Evaluation for Educational program Improvement and Assessment*. Berkeleym McCutchan.

- RAE. (2017). *Diccionario Real Academia Española de la Lengua*. Obtenido el 15 de agosto de 2018 de [www.rae.es](http://dle.rae.es/?id=DhRTzsG): <http://dle.rae.es/?id=DhRTzsG>
- Reina, J. (2013). *Formación dual: un modelo pedagógico por descubrir. Fundamentación, ventajas y retos*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Rodríguez, W. (2014). *La recontextualización del discurso pedagógico oficial en la escuela por medio del plan de área de lengua castellana*. Ibagué.
- Sánchez, p. (2005). La didáctica de la historia en la historia de la didáctica. *Revista Complutense de Educación*, 4.
- SED. (2017). *Informe de Auditoría de Evaluación Institucional*. Neiva.
- Seda, I. (2002). Evaluación por portafolios: un enfoque para la enseñanza. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 105-128.
- Shuttleworth, M. (2008). *Diseño de Investigación Descriptiva*. Obtenido el 18 de agosto de 2018 de www.explorable.com: <https://explorable.com/es/diseño-de-investigación-descriptiva>
- Smith, P., & Desmond, B. y. (1988). *Files & Databases: an introduction*. Addison Wesley.
- Sosa, A. (2014). *La práctica pedagógica, una mirada desde la investigación*. Buenos Aires: Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación.
- Suárez, R. (2013). Watson, Skinner y Algunas Disputas dentro del Conductismo. *Revista colombiana de psicología*, 389-399.
- Tamayo, L. (2007). Tendencias de la pedagogía en Colombia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos Colombia*, 65-76.
- Umecit. (2016). Líneas de investigación. *Lineas de investigación*, 7-14.
- Unesco. (1994). Jean William Fritz Piaget, la teoría constructivista del desarrollo de la inteligencia. *Revista trimestral de educación comparada*, 315-332.
- VIU. (21 de marzo de 2018). www.universidadviu.com. Obtenido el 22 de agosto de 2018 de [www.universidadviu.com](https://www.universidadviu.com/desarrollo-cognitivo-emocional-y-social-en-la-etapa-infantil-la-necesidad-de-psicoterapia/): <https://www.universidadviu.com/desarrollo-cognitivo-emocional-y-social-en-la-etapa-infantil-la-necesidad-de-psicoterapia/>
- Yepes, R. (2010). Calidad educativa, más que resultados en pruebas estandarizadas. *Educación y pedagogía*, 75-89.
- Zabalza, M. (1990). Evaluación orientada al perfeccionamiento. *Revista Española de Pedagogía*, 295-318.

Zuluaga, O. (1987). *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía: la enseñanza, un objeto del saber*. Bogotá: Foro Nacional por Colombia.

ANEXOS

8.1 Registro fotográfico

Docentes respondiendo el cuestionario



Estudiantes respondiendo el cuestionario



Preparación para entrevista a directivos y Consejo Directivo

