

**PROPUESTA PARA LA APROPIACIÓN DE MODELO DE PEDAGOGÍA
CONCEPTUAL EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS**



**UNIVERSIDAD
DE LA COSTA**
1970

VIGILADA MINEUCACIÓN

Ella Cecilia Gualdrón Cárdenas

Olga Patricia Llerena Viloría

UNIVERSIDAD DE LA COSTA (CUC)

FACULTAD DE HUMANIDADES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA

2020

**PROPUESTA PARA LA APROPIACIÓN DE MODELO DE PEDAGOGÍA
CONCEPTUAL EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS**

Ella Cecilia Gualdrón Cárdenas

Olga Patricia Llerena Vloria

Trabajo de Grado para optar el título de Magister en Educación

Asesor:

Mg. Ever Mejía Leguía

Co asesor:

Mg. Zulma Ortiz Zácaro

UNIVERSIDAD DE LA COSTA (CUC)

FACULTAD DE HUMANIDADES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA

2020

Nota de aceptación:

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Barranquilla, octubre 16 de 2020

Agradecimientos

A Dios le doy gracias porque he entendido que no se trata de un reto individual, sino de su presencia en mi vida y su misericordia infinita.

A mi esposo José Ángel Camargo, por su paciencia, apoyo y ayuda.

A mis hijos David, Sofía y Samuel por prestarme de su tiempo en este camino de esfuerzo.

A mis padres que creen en mi potencial y en lo que puedo llegar a alcanzar, además de su esfuerzo para sacar mi vida adelante.

A nuestro asesor Mag. Ever Mejía Leguía por su disposición y por darnos la oportunidad de aprender por medio de sus valiosas experiencias, las cuales han enriquecido nuestro trabajo.

A mi amiga Ela, que me ha enseñado a trabajar en equipo, a aprender a escuchar y a entender que no siempre tengo la razón.

A la IED Comunitaria Metropolitana porque ha sido el entorno donde he podido desempeñar mi profesión y crecer como persona.

A todos mis colegas y estudiantes, quienes han sido mis compañeros en este camino y motivación para mi proceso de formación y crecimiento personal.

Olga Llerena Vitoria

Agradecimientos

Agradezco a Dios, por haberme permitido estar aquí sentada escribiendo estas palabras, por disponer para mí este momento júbilo para expresarle este infinito agradecimiento, por su compañía cada día de trabajo y cada noche de desvelo, por marcar la senda hacia el éxito, en este camino que inició en la especialización y que hoy alcanza un nuevo peldaño de gloria, triunfo, alegría y satisfacción con la maestría, con la esperanza de seguir cosechando éxitos, si es esa su voluntad.

A mi esposo Caled Rodríguez, a mis hijos: Brenda Nataly, Caled Yased y Francisco Alberto; quienes, con mucho amor y paciencia, me alentaron en los momentos que sentí declinar, y se convirtieron en las alas de este sueño, que se hizo realidad.

A mis padres, hermanos y familiares quienes me apoyaron, creyeron y depositaron en mí la esperanza de romper un paradigma familiar al alcanzar esta meta.

A mi amiga y compañera de investigación, Olga Llerena Viloria, mujer enérgica, luchadora incansable, juntas compartimos alegrías y tristezas, agobio y sosiego, de quien aprendí a organizar y gestionar el tiempo y a no darme por vencida.

A nuestro asesor Mg. Ever Mejía Leguía, quien nos motivó a seguir adelante con frases de ánimo ¡sí, se puede profe! A la vez que se mostró dispuesto a convertir cada espacio de asesoría, en oportunidades de aprendizaje que enriqueciera nuestro trabajo investigativo.

A los directivos y compañeros docentes de la IED Comunitaria Metropolitana, especialmente a Wilman Cueto, quienes estuvieron prestos a colaborar y aportar sus conocimientos a esta investigación.

Ella Cecilia Gualdrón Cárdenas.

Resumen

Este trabajo de investigación propone estrategias para la apropiación de pedagogía conceptual en las prácticas pedagógicas de la IED Comunitaria Metropolitana. A nivel metodológico, la investigación se desarrolló de tipo descriptiva con un método cuantitativo, con un nivel correlacional, dentro del paradigma positivista. La técnica utilizada es la encuesta y como instrumentos se utilizaron dos cuestionarios. Los resultados de la investigación muestran en primera instancia la presencia de los modelos: tradicional, conductista, desarrollista y crítico social; los mismos evidencian algunos elementos de pedagogía conceptual y se determina que no existen variables que se relacionen con la apropiación de dicha pedagogía en los docentes de la institución. Estos resultados permiten la generación de una propuesta enfocada en el fortalecimiento de la pedagogía conceptual en esta institución. Se concluye que no existe entre los docentes un modelo dominante, sino un multimodelo. Es decir, la presencia de diferentes modelos.

Palabras clave: Modelos pedagógicos, práctica pedagógica, pedagogía conceptual

Abstract

This research work proposes strategies for the appropriation of Conceptual Pedagogy in the Pedagogical Practices. At the methodological level, the research was developed as descriptive with a quantitative method, with a descriptive level, within the positivist paradigm. The technique used is the survey and two questionnaires were used as instruments. The results of the investigation show in the first instance the presence of the models: traditional, behaviorist, develop mentalist and social critic; they show some elements of conceptual pedagogy and it is determined that there are no variables that are related to the appropriation of said pedagogy in the teachers of the institution. These results allow the generation of a proposal focused on strengthening the conceptual pedagogy in this institution. It is concluded that there is no dominant model among teachers, but rather a multimodel. That is, the presence of different models.

Keywords: Pedagogical models, pedagogical practice, conceptual pedagogy

Contenido

Lista de tablas y figuras	11
Introducción.....	12
Capítulo I.....	14
El problema de investigación.	14
1.1. Descripción del problema.....	14
1.2 Formulación del problema.....	23
1.2.1. Sistematización del problema.....	23
1.3. Objetivos de la investigación.....	24
1.3.1. Objetivo general	24
1.3.2. Objetivos específicos.....	24
1.4. Hipótesis.	25
1.5. Justificación de la investigación.	25
1.6. Delimitación del problema.....	27
Generalidades	27
1.6.1 Delimitación espacial y geográfica	28
1.6.2 Delimitación temporal.....	28
1.6.3 Delimitación teórica y de contenido.....	28
Capítulo II.....	29
Marco teórico.....	29
2.1 Antecedentes	29
2.1.1 Antecedentes Internacionales	30
2.1.2 Antecedentes Nacionales.....	35
2.1.3 Antecedentes Locales	38
2.2. Referentes teóricos	41
2.2.1. Teorías que sustentan la investigación	41

2.3. Marco Legal	43
2.3.1. La Educación 2030, Declaración de Incheón.	43
2.4. Marco Conceptual.....	45
2.4.1. Práctica pedagógica.....	45
2.4.2. Calidad en la educación.....	46
2.4.3. Modelos Pedagógicos.....	50
2.4.4. Modelo Pedagogía Conceptual.....	52
2.5 Operacionalización de Variables	63
2.5.1. Definición nominal:	63
2.5.2. Definición operacional:	63
Capítulo III	67
Marco metodológico.....	67
3.1 Paradigma de investigación	67
3.2 Enfoque de la investigación	67
3.3 Tipo de investigación.....	68
3.4 Diseño de la investigación	68
3.5 Población y muestra.....	69
3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	69
3.7. Confiabilidad y Validación de las encuestas	71
3.7.1. Validación de instrumento nivel de apropiación de pedagogía conceptual ..	72
3.8. Análisis de la información	73
Capítulo IV	75
Resultados.....	75
1.1. Identificación de los modelos pedagógicos que subyacen en las prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.	78
1.2. Reconocimiento del nivel de apropiación del modelo de pedagogía conceptual en los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.	90

1.3. Determinación del nivel de asociación entre la apropiación del modelo de pedagogía conceptual con los modelos pedagógicos que subyacen en prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.	98
4.4 Contingencias.....	102
4.5 Discusión	103
4.6Conclusiones.....	106
4.7 Recomendaciones	109
Capítulo V	111
Propuesta para la apropiación de pedagogía conceptual en las prácticas pedagógicas	111
5.1 Descripción de la propuesta.....	111
5.2. Objetivo de la propuesta	112
5.3 Justificación	112
5.4. Actividades	113
5.4.1. Actividad 1	113
5.4.2. Actividad 2:.....	118
5.4.3. Actividad 3	118
5.4.4. Actividad 4: Conformación de comunidades de aprendizaje.....	120
Referencias	122
Anexos.....	131

Lista de tablas y figuras**Tabla**

Tabla 1. Operacionalización de las variables	64
Tabla 2. Escalas valorativas.....	71
Tabla 3. Escala valorativa para los resultados de los cuestionarios 1 y 2.	74
Tabla 4. Participantes: Docentes de preescolar, primaria, secundaria.....	76
Tabla 5. Tiempo de los docentes vinculados a la institución.	77
Tabla 6. Tendencia: modelo pedagógico tradicional.....	79
Tabla 7. Tendencia: modelo pedagógico conductista.....	81
Tabla 8. Tendencia: modelo pedagógico desarrollista	84
Tabla 9. Tendencia: modelo pedagógico crítico social	86
Tabla 10. Tendencias: Postulado psicológico.....	91
Tabla 11. Tendencias: Postulado pedagógico.....	93
Tabla 12. Estadísticos	98
Tabla 13. Correlaciones.....	99

Figuras

Figura 1. Resultados de la IED Comunitaria Metropolitana en 2018.	20
Figura 2. Estructura de los mentefactos.....	57
Figura 3. Resultados modelo tradicional	80
Figura 4. Resultados modelo conductista	83
Figura 5. Resultados modelo desarrollista.....	85
Figura 6. Resultados modelo crítico social.....	87
Figura 7. Resultados globales de modelo pedagógicos	88
Figura 8. Postulado psicológico	92
Figura 9. Resultados Postulado pedagógico	94
Figura 10. Resultados globales pedagogía conceptual.	96
Figura 11. Secuencia de acciones para conformar una comunidad de aprendizaje.....	121

Introducción

El presente trabajo de investigación denominado-propuesta para la apropiación de modelo de pedagogía conceptual en las prácticas pedagógicas, tiene la finalidad de proponer estrategias desde la pedagogía conceptual en la práctica pedagógica para el mejoramiento de la calidad educativa en una institución educativa en Barranquilla.

Según, De Zubiría, M. (2018) coincide en que el problema radica en la manera como son abordadas las practicas pedagógicas y la importancia de una planificación rigurosa, que contribuya al mejoramiento de los procesos de aprendizaje.

La presente investigación se divide entre los siguientes capítulos:

Capítulo I, el planteamiento del problema, en donde se hace una descripción detallada de las situaciones que motivaron la investigación, en igual sentido, la formulación de este, los objetivos que describen los propósitos a alcanzar y los argumentos lógico-racionales que la soportan.

Capítulo II, donde se encuentra toda la fundamentación teórica y conceptual del proceso investigativo realizado, dándole primacía a teorías relacionadas con la pedagogía y la pedagogía conceptual, mencionando entre estos la teoría piagetiana, los mentefactos, las operaciones mentales como ejes del desarrollo teórico presentado.

Capítulo III, describe el diseño metodológico empleado, el paradigma, enfoque, tipo de diseño, los métodos, procedimientos y técnicas de recolección de la información. Dentro de este capítulo se menciona a su vez sobre la confiabilidad y validez de los instrumentos utilizados y el método para el procesamiento de los datos obtenidos en el proceso de campo.

Capítulo IV, en donde se dejarán sentados los análisis e interpretación de resultados de las técnicas de recolección de la información aplicadas a los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana para la identificación de los modelos pedagógicos que subyacen en las

prácticas y el reconocimiento del nivel de apropiación del modelo de pedagogía conceptual de los docentes. Del mismo modo, se emplea un análisis de correlación para poder comprender más a profundidad los elementos estudiados.

Por último, el *capítulo V*, muestra la propuesta generada en la presente investigación con el objeto de diseñar un plan de mejoramiento para promover la apropiación del modelo de pedagogía conceptual en las prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.

Capítulo I

El problema de investigación.

1.1.Descripción del problema

Potenciar el aprendizaje y las competencias en los estudiantes ha sido objetivo de trabajo de los organismos internacionales, nacionales y locales (Niebles, Martínez-Bustos y Niebles-Núñez, 2020). De esta manera, al asimilar los factores que influyen en esta meta, se hace necesario analizar la articulación del modelo y las prácticas pedagógicas como epicentro de aprendizaje y de formación humana (Lay, Parra y Ramírez, 2019). El poco conocimiento y apropiación de los fundamentos conceptuales del modelo pedagógico conceptual, siendo este el modelo adoptado por la institución conlleva a la ejecución de prácticas pedagógicas con poca articulación al diseño curricular planteado por cada institución educativa (Viveros, y Sánchez, 2018).

Por tal motivo, el presente trabajo de investigación intenta mitigar esta situación al abordar la importancia de la apropiación de un modelo pedagógico en la institución educativa por parte de los docentes, quienes al llevar a cabo su práctica pedagógica deben reflejar aplicabilidad y ejecución del diseño curricular como elementos que influyen en el desarrollo de competencias y aprendizajes en los estudiantes, siendo este, uno de los fines de la educación.

En este sentido, es pertinente destacar en el ámbito internacional, la organización de las naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura, UNESCO (2018), por medio de la agenda 2030, objetivo 4, donde traza la importancia de promover una educación inclusiva y equitativa con oportunidades de aprendizaje para todos, quiere decir que es realmente beneficioso permitir el acceso a cada estudiante a una educación planificada, validada que

promueva el desarrollo de competencias accesibles y sin limitaciones para todos. Para el cumplimiento de este objetivo la agenda 2030, propone que es deber de los gobiernos darle prioridad a la práctica y la necesidad de mayores recursos para la elaboración de herramientas de aprendizaje que cualifican los procesos pedagógicos y hacen que las prácticas de enseñanza puedan brindarse en condiciones de igualdad, sin que el factor contexto se constituya en un límite para el aprendizaje.

Debido a que en los docentes se presentan escasos conocimientos del modelo pedagógico institucional, se evidencian diferentes tipos de prácticas pedagógicas en la misma institución, ya que cada docente planifica sus clases de forma individualizada fundamentándose en sus conocimientos y no articulado con los principios del establecimiento educativo.

Es importante analizar, la orientación recibida en cuanto a modelo pedagógico de los docentes, ya que pueden presentar dificultades para planificar sus prácticas pedagógicas de forma estructurada, con un soporte pedagógico y conceptual válido que permita en medio del distanciamiento la promoción del aprendizaje en casa para los estudiantes, a partir el contexto social (Durán-Chinchilla, Cárdenas-García y Velásquez-Pérez, 2016).

Por lo anterior y debido a la falta de espacios de formación docente es necesario promover acciones que propongan estrategias innovadoras, de acceso universal, para ofrecer aprendizajes de calidad, y que a su vez empodere a los docentes de los postulados conceptuales en cuanto al modelo pedagógico en el que se fundamenta la institución educativa en el proyecto educativo institucional, para que la educación este adaptada a las condiciones del contexto de la comunidad escolar (Parra, Hernández-Sánchez, Maussa y Fernández, 2018).

Elacqua, et al. (2018) analizan documento del Banco Interamericano de desarrollo que expresan que tan relevante es que los maestros tengan la formación suficiente, porque toda

vez que estén preparados, les permitirá llevar a cabo un trabajo eficaz en el aula de clases y para que los resultados de los estudiantes sean más efectivos, necesitan recibir una educación de calidad, en efecto se entiende que la educación es la puerta de entrada al conocimiento, porque permite el acceso y la participación de las personas en la sociedad y es tan importante, porque favorece la interacción social en el reconocimiento propio y del otro.

Pero, no es suficiente con el acceso y permanencia en el sistema educativo, es necesario que los procesos de interacción pedagógica sean pertinentes para garantizar una educación que realmente contribuya en transformaciones positivas, las cuales en ocasiones pueden verse afectadas debido a la escasa apropiación y socialización del diseño curricular en una institución (Durán, Cárdenas y Velásquez, 2016).

Cabe resaltar los antecedentes de la educación en Colombia previo al año 2018, desde una mirada prospectiva el gobierno de Colombia ha mostrado cierto interés en tomar acciones concretas, debido a los bajos desempeños de los estudiantes en las pruebas nacionales e internacionales, según muestran los últimos resultados del programa para la evaluación internacional de estudiantes en el año 2018 donde se evidencia el desempeño de Colombia en dicha prueba, al presentar oportunidades de mejora, en cuanto al comparativo con los países que conforman la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)(Informe Pisa, 2019).

A su vez, el gobierno de Colombia, mediante la Ley 1955 de 2019, donde se expide el plan Nacional de desarrollo, se propone para el Plan Nacional de desarrollo PND, como derrotero la permanencia y acceso a una educación de calidad para los estudiantes de preescolar, primaria y secundaria, con miras a alcanzar este objetivo propone como vía de cambio la estrategia de mejoramiento de la calidad de la educación, entre esto, a través del fortalecimiento de las prácticas pedagógicas y el trabajo colaborativo a través de pares. Esta

intencionalidad se alinea con la presente investigación que le otorga un papel relevante a la acción pedagógica ejecutada por el docente.

Con el propósito de mejorar, los gobiernos de las últimas décadas, se han dado a la labor de proponer políticas educativas y planificación de proyectos y planes que incluyen referentes de calidad entre los que se destacan para el caso de Colombia: lineamientos curriculares en 1998, estándares básicos de competencias en 2006 y referentes del actualización curricular, como: orientaciones pedagógicas en 2015, matrices de referencia y primera versión de derechos básicos de aprendizaje en 2016, lo más reciente las mallas de aprendizaje y la segunda versión de los derechos básicos de aprendizaje en 2017, orientaciones pedagógicas día E; los cuales han sido insumos para enriquecer la práctica pedagógica docente e igualmente el programa Todos a aprender. Pero muy a pesar de estos esfuerzos de los gobiernos de turno, no han logrado el objetivo propuesto, por lo que si se quiere en realidad mejorar la calidad de la educación en Colombia y por ende la calidad de ciudadanos que se quieren formar, debe tenerse en cuenta otros aspectos que propicien un cambio sustancial (Plan Nacional de desarrollo, 2018).

Cada cambio, trae una variación, pero es conveniente renovar las prácticas pedagógicas con las que tradicionalmente se vienen efectuando los procesos de enseñanza aprendizaje, a partir de la apropiación del modelo pedagógico institucional, que permite la ejecución de prácticas innovadoras como alternativa de transformación (Daza-Lesmes, 2010).

Debido a esto, es necesario la apropiación del modelo pedagógico que repercuta en la calidad de la educación, se deben tomar medidas para re direccionar el quehacer docente, porque cada maestro a partir de su quehacer diario guía, dinamiza y media el proceso desde la práctica pedagógica, desde la reflexión para generar oportunidades que le permitan implementar adecuadamente un modelo pedagógico pertinente con las necesidades del

contexto y acorde a las innovaciones pedagógicas de la época, para así contribuir en la formación de individuos que afronten asertivamente los retos que demanda la sociedad.

A su vez el Plan Nacional de desarrollo, asume como derrotero la importancia de una educación de calidad desde una perspectiva multidimensional, es decir que debe ser concebida a partir de la promoción del desarrollo de la dimensión humana, para el caso dimensión cognitiva, afectiva social, comunicativa y práctica, alineado con los postulados de la Pedagogía Conceptual (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Igualmente, en este plan describe la necesidad de gestionar políticas públicas que promuevan el desarrollo de competencias en los docentes porque este empoderamiento puede influir en el trabajo de aprendizaje a favor de los estudiantes, así plantea como necesario la revisión curricular hacia la pertinencia y la calidad un currículo que pueda integrar procesos de aprendizajes de calidad. Este plan nacional de desarrollo de acuerdo a esta investigación manifiesta que cada institución educativa en su dinámica pedagógica debe diseñar y actualizar su currículo en cuanto a la formación docente direccionada hacia procesos de acompañamiento que se sitúan alrededor de la práctica pedagógica (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

En cuanto a políticas estatales para el mejoramiento de la calidad, haciendo un recorrido histórico desde la ley 115 de 1994, en el artículo 4 plantea que “Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo” (Ley 115,1994, art. 4). Lo anterior, hace referencia a la responsabilidad del gobierno actual de fomentar políticas estatales a favor de la calidad, unido al cumplimiento de los deberes como ciudadanos en la cooperación por una mejor sociedad.

Este trabajo de investigación se llevará a cabo en La Institución Educativa Distrital (IED) Comunitaria Metropolitana ubicada en el barrio 7 de abril, localidad metropolitana, sur

oriente de la ciudad de Barranquilla, cuenta con niveles de enseñanza en preescolar, básica primaria, secundaria y media académica, con una población de 1.300 estudiantes, 31 docentes, 2 coordinadoras, 1 docente orientador, 1 rector.

El barrio 7 de abril se ubica en una zona vulnerable, en este estrato socioeconómico se reflejan problemáticas sociales: violencia intrafamiliar y delincuencia urbana. La mayoría de los estudiantes vienen de familias disfuncionales, por separación de los padres o porque son hijos de madres solteras, otra situación que se evidencia, está asociada con el hacinamiento en cada hogar, esto ocasiona problemas de convivencia ya que son viviendas multifamiliares en donde se generan rivalidades entre miembros de la misma familia e incluso con otras familias, este tipo de ambientes se reflejan en el bajo rendimiento académico, la convivencia en el aula, la desmotivación por el estudio y hasta la deserción escolar.

La IED Comunitaria Metropolitana, adopta en su proyecto educativo institucional (PEI, 2017) el modelo de pedagogía conceptual, que privilegia la parte humana, ya que acoge la dimensión social porque está encaminado a contribuir en la formación de los individuos en la base del amor, las competencias cognitivas y la habilidad de expresarse con facilidad, esta meta se describe en “la formación de mujeres y hombres amorosos, competentes a nivel cognitivo y con altas capacidades expresivas”(De Zubiría, M., 2018, p. 247). Esta declaración, se expresa en la estructura curricular de la institución que acciona hacia los planteamientos de este modelo pedagógico (IED Comunitaria Metropolitana, 2017).

En el reporte de excelencia referido al día E del MEN (2018) sintetiza un análisis histórico y comparativo del desempeño en cada competencia del aprendizaje evaluado, con sus respectivos porcentajes en las áreas de matemáticas y lenguaje, el cual es comparado con la entidad territorial y a nivel nacional. De este subyace también, el Índice Sintético de la Calidad de la Educación ISCE, el cual mide cuatro aspectos: el progreso, el desempeño, la

eficiencia y ambiente escolar de las instituciones educativas en Colombia, empleando una escala del 1 al 10, siendo 10 el máximo puntaje. Ministerio de Educación Nacional, (2018). La IED Comunitaria Metropolitana en el 2018 obtuvo en su ISCE 5.35 como se muestra en la figura 1:



Figura 1 Resultados de la IED Comunitaria Metropolitana en 2018. Fuente: Ministerio de educación nacional (2018).

La institución tiene como prioridad mejorar la calidad educativa y que a su vez se refleje en los resultados de las Pruebas Saber y la ponderación del índice sintético de calidad ISCE,

para ello se promueven los proyectos transversales como forma de articular las diferentes asignaturas en la solución de una situación problema del contexto. En cuanto a las prácticas pedagógicas, estas se direccionan a través de los planes de área, los cuales son acordes a las directrices del ministerio de educación tales como los referentes de calidad: lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias, y los referentes para actualización curricular derechos básicos de aprendizaje y matrices de referencia.

Para la planeación de clases existe un formato institucionalizado que contempla los siguientes ítems: estándar, contenido, competencia, indicador de desempeño, actividades metodológicas y estrategias de evaluación. Este formato es diligenciado por los docentes cada periodo académico y es enviado a coordinación para su posterior revisión; cabe resaltar que este mismo formato de planeación didáctica, no cumple a cabalidad con los elementos de la pedagogía conceptual y permite observar el distanciamiento entre las prácticas y el modelo pedagógicos adoptado por la institución (Anexo 1).

El plan de mejoramiento institucional (PMI) 2018, fundamentado en los planteamientos de la guía 34 del Ministerio de educación nacional MEN,(2008), estipula el uso del PMI como instrumento dinámico que formula metas y estrategias para el mejoramiento continuo, en este documento se registró para el año 2019 en el área de gestión académica, proceso práctica pedagógica una valoración correspondiente de 5 en el campo de urgencia, este puntaje quiere decir que, se ubica dentro de las oportunidades de mejoramiento como factor crítico, dejando como derrotero fortalecer la práctica pedagógica en la aplicación didáctica de acuerdo al enfoque del modelo pedagógico (MEN, 2008).

A su vez se constata, la importancia de dar una lectura profunda a cada indicador que hace parte del componente de la gestión académica, donde debe analizarse en detalle la didáctica del trabajo de aula, en los proyectos transversales, porque en la actualidad se han convertido

en proyectos particulares de áreas y no como propuestas que se articulen y respondan a necesidades del contexto. Este resultado ha sido coincidente desde el año 2018, aun cuando se propone una meta y sus respectivas actividades, dichas acciones no se cumplen en su totalidad y por ende no se alcanza la meta (Anexo 2).

El papel del ser dentro de la pedagogía conceptual en el componente axiológico es primordial, así esta afirmación necesita recobrar sentido y verse reflejado en el trabajo de aula, porque debe existir concordancia con las opciones didácticas que han de ser comunes en la institución, asociado a los intereses y necesidades de la comunidad educativa, dado que el contexto de la comunidad objeto de estudio es vulnerable.

Es común el trabajo individualizado y la ausencia de comunidades de aprendizaje entre los docentes, por lo que es necesario potenciar la gestión cooperativa de los aprendizajes, lo que podría dinamizar y llenar de sentido el quehacer pedagógico, a través de la reflexión y retroalimentación continúa, a través del diálogo, los valores humanos y la creación de sentido, al posibilitar la divulgación de prácticas pedagógicas innovadoras y transformadoras, que surgen desde el contexto y se fundamentan en el aprendizaje dialógico.

No es suficiente con indicar en PMI resultado de gestión académica, en el componente existencia, la implementación de un formato para la planeación didáctica como indicador de calidad, ya que este documento por sí solo, aún, no responde de forma ordenada y articulada a un sistema didáctico que reduzca las disparidades y las barreras de aprendizaje, para la gestión de desarrollo de competencias. Si bien es cierto, que los docentes planifican sus clases según los referentes de la calidad estipulados por el MEN, pero no involucran a cada estudiante en el planteamiento y elección de temas u estrategias que respondan a su interés particular. Esto limita el impacto en los aprendizajes e influye en el desempeño docente, debido a esto, en el plan de mejoramiento institucional, se debe enfatizar en el estudiante como eje dinamizador

del proceso educativo y llevar a cabo actividades que apunten a la transformación de las prácticas de aula u apropiación del modelo pedagógico institucional, como talleres de capacitación, inducción y re inducción.

Esta evaluación institucional, confirma la necesidad de apropiación de las didácticas de la pedagogía conceptual, lo cual conlleva a la aplicación de prácticas pedagógicas que no se enmarcan en el modelo y esto manifiesta poca coherencia entre la práctica pedagógica y modelo pedagógico.

En el marco de las políticas de calidad en la educación subyace la importancia de los procesos pedagógicos que deben ser planificados con rigurosidad para la consecución de los propósitos de la educación, esto implica las políticas estatales de educación, el proyecto educativo institucional, el modelo pedagógico y su concreción en las prácticas pedagógicas como espacio donde se promueve el aprendizaje.

1.2 Formulación del problema

Teniendo en cuenta la situación descrita en la IED Comunitaria Metropolitana y la concordancia que debe existir entre las políticas estatales de educación, el Proyecto educativo Institucional, el modelo pedagógico y su concreción en las prácticas pedagógicas, se ha planteado el siguiente interrogante general del problema:

¿Qué estrategias se podrían proponer para la apropiación de Pedagogía Conceptual en la práctica pedagógica?

1.2.1. Sistematización del problema

Partiendo de la pregunta general ya expuesta, surgen las siguientes sub-preguntas que guiarán la investigación:

- ¿Qué modelos pedagógicos subyacen en las prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana?
- ¿Cuál es el nivel de apropiación del modelo de pedagogía conceptual en los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana?
- ¿Cuál es el nivel de asociación existente entre la apropiación del modelo de pedagogía conceptual con los modelos pedagógicos que subyacen en prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana?
- ¿Qué estrategias tendría un plan de mejoramiento para promover la apropiación del modelo de pedagogía conceptual en las prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana?

1.3. Objetivos de la investigación.

1.3.1. Objetivo general

- Proponer estrategias para la apropiación de Pedagogía Conceptual en las Prácticas Pedagógicas de la IED Comunitaria Metropolitana.

1.3.2. Objetivos específicos.

- Identificar los modelos pedagógicos que subyacen en las prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.
- Reconocer el nivel de apropiación del modelo de pedagogía conceptual en los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.
- Determinar el nivel de asociación entre la apropiación del modelo de pedagogía conceptual con los modelos pedagógicos que subyacen en prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.

- Diseñar un plan de mejoramiento para promover la apropiación del modelo de pedagogía conceptual en las prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.

1.4. Hipótesis.

Etimológicamente hipótesis es una palabra de origen griego que procede de hypothesis, está formada por el prefijo hypo que significa debajo y la palabra tesis que significa opinión o conclusión.

Según Sampieri (2014) las hipótesis se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado (p.104), quiere decir que su funcionalidad está relacionada con la orientación del estudio, proporcionar explicaciones y respaldar la prueba de teorías. Toda vez que la hipótesis tiene un papel fundamental en el proceso investigativo, la hipótesis debe referirse a una situación real, las variables deben ser comprensibles, precisas y concretas. Debido a que su estructura debe ser observable y medible, relacionadas con técnicas disponibles para probarse. Partiendo de ello, se plantea la siguiente hipótesis:

- El modelo de pedagogía conceptual adoptado por la institución educativa no se encuentra debidamente apropiado por parte del cuerpo docente en su práctica pedagógica.

1.5. Justificación de la investigación.

La presente investigación encuentra su justificación en la inquietud de querer conocer a fondo lo que sucede en el corazón de la educación, con los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje y de qué manera este mismo, se puede reinventar para lograr los anhelados resultados de calidad educativa.

La idea de conocer a fondo lo que sucede en la institución educativa Comunitaria Metropolitana, surge por los recurrentes desempeños bajos en las evaluaciones externas, además del resultado de la autoevaluación institucional de los últimos dos años, con la cual se puede comprobar el distanciamiento entre la pedagogía conceptual como modelo pedagógico adoptado por la institución y las prácticas pedagógicas docentes.

Tal situación provoca la indagación de los hechos, involucrando a docentes y directivos docentes, los primeros por ser quienes se encuentran en la primera línea del proceso educativo y los segundos por ser quienes se encarguen de planear, orientar y hacer seguimiento a todas las acciones educativas dentro de la institución. De estas acciones se puede destacar la apropiación del modelo pedagógico institucional, lo cual se refleja en la práctica pedagógica y esta a su vez en la huella que deja en el individuo formado.

Una propuesta de apropiación del modelo pedagógico beneficia a la comunidad de esta institución educativa, ya que a través de ella se reconocerá el valor y las ventajas que tiene la pedagogía conceptual a la luz de su postulado psicológico el cual contempla los sistemas cognitivo, afectivo y expresivo del ser humano y el postulado pedagógico considera seis componentes que debe incluir todo acto pedagógico: propósito, enseñanza, evaluación, secuencia, didáctica y recursos. La apropiación del modelo pedagógico institucional se verá materializado en la práctica pedagógica y se reflejará en la calidad educativa de los estudiantes.

Otro aspecto inquietante y que justifica esta investigación es la falta de espacios que permitan a los docentes realizar la reflexión del antes, durante y después de su quehacer. Es benéfico para la institución la creación de comunidades de aprendizaje (CDA) a través de las cuales se realice trabajo colaborativo que permita la reflexión, la socialización de estrategias aplicadas, así como contribuciones a la solución de situaciones pedagógicas.

Dentro del Proyecto educativo Institucional se estipula como misión la formación de seres humanos con sensibilidad social en los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media académica y en las competencias laborales, como ejes transversales en todos los procesos curriculares, con la finalidad de entregar a la sociedad personas íntegras con proyección social, comunitaria y competentes para afrontar los desafíos de su vida.

En cuanto a la visión se propone para el año 2020 la Institución Educativa Distrital Comunitaria Metropolitana ser reconocida por su excelencia académica avalada por el ICFES, brindando una formación de calidad en los aspectos sociales, comunitarios y en valores, ofreciendo servicios de gestión social y liderazgo que impacten positivamente en toda la comunidad y en la sociedad en general. Tener en cuenta la visión y misión institucional, amplía la comprensión de la realidad escolar.

Esta investigación se considera viable, gracias a que cuenta con el apoyo de los directivos docentes de la institución educativa donde se lleva a cabo la investigación, así como también cuenta con los docentes como recursos humanos y con los recursos económicos requeridos para su realización, estos últimos aportados por los investigadores.

1.6. Delimitación del problema

Generalidades

Línea y sublínea de investigación

Línea de investigación: Calidad educativa

Sub-línea de investigación: Gestión de la calidad

1.6.1 Delimitación espacial y geográfica

La presente investigación se desarrollará en la Institución Educativa Comunitaria Metropolitana de Barranquilla, se encuentra ubicada en el suroccidente de la ciudad de Barranquilla, localidad Metropolitana, en el barrio Siete de abril, calle 50 No. 8 sur 09.

1.6.2 Delimitación temporal

La investigación se realizará entre enero y octubre de 2020.

1.6.3 Delimitación teórica y de contenido.

Para el desarrollo de la investigación se analizarán las variables:

V1: modelo pedagógico

V2: práctica pedagógica

Capítulo II

Marco teórico

2.1 Antecedentes

En el ámbito internacional, nacional y regional se han realizado algunas investigaciones que tienen relación con la influencia de la práctica pedagógica para el mejoramiento de la calidad educativa, a su vez el liderazgo pedagógico, la formación docente y las comunidades de aprendizaje como factores para el empoderamiento docente y en el ejercicio de acciones pedagógicas de alto impacto. Por ello, para sustentar la importancia de intervenir las prácticas pedagógicas como factores que revelan el modelo pedagógico llevado a cabo en la institución educativa es necesario indagar cuales investigaciones se han llevado a cabo alrededor de las variables modelo pedagógico y práctico pedagógica en diferentes contextos.

En este sentido estar en la escuela no implica un aprendizaje total, según el Banco Mundial (2019), la calidad de la educación en muchos lugares del mundo ha presentado la denominada crisis del aprendizaje y aún en Colombia sigue siendo un reto pendiente para gobiernos académicos y profesionales de la educación. Existen algunas intenciones encaminadas al mejoramiento educativo, pero aún no se ha llegado a la profundidad del asunto materializado en un análisis reflexivo de las prácticas pedagógicas, como espacio formativo y epicentro de la acción de aprendizaje que permite el acceso a una educación de calidad y con equidad, donde todos sin diferencia de condiciones tengan derecho aprender de la mejor manera posible.

Por tal motivo, es necesario comprender las razones para recopilar documentación que incluya los factores que determinan la relación entre modelo y prácticas pedagógicas, entre ellas está la necesidad condicional de mejorar los procesos de aprendizaje y la contribución en la formación humana, para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes y a su vez

influir en procesos de calidad. Para esto, es necesario un análisis que permita diferenciar las relaciones entre ambas variables, implicaciones e influencia y resultados. A continuación, los diferentes resultados encontrados.

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Desde los antecedentes internacionales se cita a Escribano, Treviño, Nussbaum, Torres, Irribarra y Carrasco (2020), de la Pontificia Universidad Católica de Chile, en su estudio ¿Cuánto varía la calidad de la enseñanza en las escuelas con bajo rendimiento? Evidencia de observaciones de aula en Chile, esta investigación tiene como objetivo determinar cuánto varía la calidad de la enseñanza entre y dentro de las escuelas con bajo rendimiento para la construcción de un índice de calidad docente que analice su varianza. Se encontró como resultado que solo el 4.8% de la varianza es explicada por la escuela dependiendo de la práctica pedagógica ejecutada por el maestro. El presente estudio analiza que la variación en la calidad de la enseñanza no se da entre las escuelas, sino dentro de los maestros de la misma escuela.

Este estudio analizó la información recopilada por la Agencia durante 260 visitas escolares realizadas entre septiembre de 2014 y abril de 2016. El estudio fue validado por medio del alfa de Cronbach. Para el mejoramiento institucional, significa que tener maestros efectivos en una escuela, como lo muestra este estudio, debe verse como una ventaja para comenzar a mejorar la enseñanza a través de las comunidades de aprendizaje, pero esto requiere un enfoque decidido de la escuela y los líderes de todo el sistema. Así, la ausencia de factores de efectividad permite analizar como oportunidad de mejora el concepto de ineficacia, teniendo en cuenta la influencia de las prácticas en los resultados académicos.

Se realizó un Análisis factorial confirmatorio (CFA) y análisis bifactorial de tres factores, teniendo en cuenta los factores de observación de práctica de aula, como: Calidad de la

instrucción, Apoyo emocional y pedagógico y Entorno en el aula. En la primera etapa del análisis, examinaron la relación entre cada modelo por medio del análisis factorial confirmatorio de un factor (CFA), CFA de tres factores y análisis de bifactor de tres factores. Los aspectos que se convierten en mayores indicadores de calidad son Objetivos, claridad y dinamismo en el aula de clases. A su vez, en el proceso de obtención de las evidencias se realizó observación por medio de una rúbrica.

De este trabajo se rescata la importancia de las prácticas pedagógicas y que en cualquier institución un maestro puede llegar a desarrollar prácticas pedagógicas de buena calidad, por medio del trabajo colaborativo y las comunidades de aprendizaje. Así, quiere decir que para que una escuela pueda avanzar es necesario activar estos factores que influyen en su progreso institucional: el estado socio económico, el contexto social y familiar y los procesos de enseñanza aprendizaje que se materializan por medio de las prácticas pedagógicas.

Por otro lado, el estudio de Barr y Askeff(2019) en la Flinders University, Adelaide, Australia, con su estudio denominado cambios en la cognición epistémica de los maestros sobre el aprendizaje autorregulado a medida que participan en una comunidad de aprendizaje profesional facilitada por investigadores, indagó sobre la calidad de las prácticas de enseñanza en el aula de clases, teniendo en cuenta que la cognición epistémica del docente se refiere a la habilidad del maestro en la apropiación e innovación del conocimiento, con el acompañamiento formativo de parte de personas investigadoras. Para que el estudiante pueda autorregular su propio aprendizaje, las prácticas pedagógicas recibidas deben ser de alta calidad, con objetivos claros, de tipo cognitivo y formativos. Este estudio reflexionó sobre la práctica en el aula, el pensamiento reflexivo y la acción fundamentada en la cognición epistémica.

El maestro debe analizar sobre la finalidad del conocimiento y seleccionar procesos confiables que le ayuden a alcanzar la meta, desde la motivación intrínseca y extrínseca, porque conlleva a la ejecución organizada de la finalidad de estudio. Este estudio se llevó a cabo por medio de sesiones de reflexión sobre la práctica pedagógica, para establecer finalidad y estrategias pedagógicas confiables, se utilizaron entrevista semiestructuradas para indagar las percepciones de los maestros.

El aporte de esta propuesta contribuye a la implementación de una estrategia que incida en el aprendizaje, así los cambios de fondo que pueden darse en la práctica pedagógica a beneficio de estudiantes y docentes por medio de la formación pedagógica proyectada a la calidad educativa, a través de la implementación de comunidades de aprendizaje dirigida por un investigador experto y el acompañamiento trae cambios de mentalidad y transformaciones que se evidencian en las prácticas de aula.

Por otro lado, Pelletreau et al, (2018) en la University of Maine, Orono, United States, con su estudio denominado un modelo de desarrollo profesional para el profesorado que mejora el aprendizaje de los estudiantes, fomenta las prácticas educativas de aprendizaje activo y trabaja para el profesorado en múltiples instituciones.

El objetivo de esta investigación es ayudar a los docentes a desarrollar una instrucción de alta calidad que afecte positivamente el aprendizaje de los estudiantes. Para alcanzar este cometido propone la conformación de una comunidad de aprendizaje de diferentes instituciones, con 16 profesores, con la realización de desafíos y diseño de planeaciones, enseñanza y revisión por medio de una unidad de instrucción, el aporte de este proyecto da la guía para instaurar un modelo de formación docente que influya en el mejoramiento de los desempeños en los estudiantes.

Focalizar la dificultad de los estudiantes y socializar estrategias de cómo abordarlas en el aula, por medio de reuniones de comunidad de aprendizaje de forma virtual y hacer cambios en el camino a través de la práctica pedagógica, esta red se amplificó con docentes que comparten el mismo perfil, pero en instituciones diferentes.

A su vez, Fonsén y Ukkonen (2019) desde la University of Tampere, Finlandia en el estudio llamado desarrollo profesional de los docentes de educación infantil temprana hacia el liderazgo pedagógico, consideran importante gestionar acciones que prioricen el desarrollo profesional de los docentes como contribución a la calidad de la práctica pedagógica.

El objetivo de esta investigación cualitativa fue investigar el desarrollo profesional que puede relacionarse con la formación adicional y observación de características del desarrollo profesional que se identificaron a través del liderazgo pedagógico, las cuales se agruparon en cuatro dimensiones: mayor conocimiento, conciencia de la calidad de la pedagogía implementada previamente, habilidades de desarrollo y la capacidad de defender la pedagogía. Esta investigación permite comprender la importancia de la formación docente para la cualificación de los procesos pedagógicos por medio de comunidades de aprendizaje.

Comprender esta afirmación implica la asimilación del carácter formativo de los procesos pedagógicos en los individuos que en este proceso educativo participan. Es una intervención básica, que requiere enfocarse en una prioridad como es el capital humano.

Este artículo surge debido a los crecientes cambios en políticas de estado en Finlandia, que demandan la capacitación pedagógica constante de los docentes. Una alternativa de desarrollo son las comunidades de aprendizaje como oportunidades de crecimiento profesional y empoderamiento, para proponer el liderazgo, los roles y el autorreflexión acorde a la época actual, ya que la ejecución de un liderazgo efectivo como capital humano moviliza la calidad educativa. Así, la formación docente debe proyectarse hacia la práctica reflexiva.

La investigación identificó conexiones y relaciones entre la formación adicional y el desarrollo profesional a través del liderazgo pedagógico. Se realizaron actividades como círculos de reflexión, intervenciones del investigador, el papel participativo de los informantes y el desarrollo de prácticas educativas.

Las prácticas pedagógicas profesionales están mediadas por las interacciones didácticas relacionadas con el proceso de la enseñanza por medio de la ejemplificación, la exploración, el análisis, el andamiaje, la adquisición de habilidades específicas y el fomento del interés en cada estudiante por aprender. Los docentes como líderes son piezas claves en el trabajo curricular que jalona innovaciones para el mejoramiento pedagógico, ya que la calidad educativa se encuentra condicionada a esta responsabilidad.

El liderazgo pedagógico se sustenta sobre el conocimiento de aspectos curriculares y de dominio pedagógico, al comprender la relación de la calidad y la reflexión pedagógica en la formación continua de los docentes, quienes plantean realidades posibles, sustentadas en teorías y concepciones pedagógicas.

Los métodos utilizados fueron conferencias, grupos de lectura, seminarios de carteles, tareas reflexivas, planificación, implementación, evaluación y presentación de informes de proyectos, plataformas de aprendizaje electrónico para debates entre pares, información y devolución de tareas.

Del mismo modo Acuña y Pons (2018), de la Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos, Cuba, en estudio denominado la calidad de la educación básica: significados desde la práctica docente, tienen como objetivo dar voz a un grupo de docentes de educación primaria que laboran en escuelas ubicadas en una zona escolar de Chiapas, México. En cuanto a los resultados obtenidos el primero alude al contexto de carencias desde el que se construyen estos significados y la contribución al concepto de calidad educativa. El aporte de esta

investigación permite reflexionar acerca de la calidad educativa en otro contexto y la relación de la práctica pedagógica con la calidad educativa.

Haiyan, Allan y Xiaowei (2017) en su estudio, llamado construyendo y liderando una cultura de aprendizaje entre docentes: un caso de estudio de una escuela primaria de Shanghái, tiene como objetivo mostrar cómo los líderes han construido y mantienen una cultura positiva de aprendizaje de docentes. Por medio de la creación de comunidades de aprendizaje como espacio para socializar prácticas pedagógicas exitosas. Este estudio contribuye en los aspectos primordiales para la construcción de una cultura positiva de aprendizaje docente.

En este sentido, Martínez y Murillo (2016) de la Universidad Autónoma de Madrid, en su trabajo llamado investigación en Iberoamericana sobre enseñanza eficaz, tiene como objetivo identificar los factores que hacen que una enseñanza sea eficaz y determinar cuál es el impacto de cada uno de ellos, así como elaborar un modelo Iberoamericano de enseñanza eficaz. Igualmente, presenta una definición de factores de aula que inciden en la calidad educativa. En ese sentido, su aporte a este trabajo es considerar la importancia de una investigación que se enfoque sobre el concepto de enseñanza eficaz, asociado a práctica pedagógica como un abordaje efectivo hacia la mejora de la calidad de la educación.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

A nivel nacional se han llevado a cabo diferentes investigaciones que en algunos aspectos se relacionan con el presente trabajo, a continuación, una descripción básica de los estudios seleccionados.

En este sentido, se cita a Durán, Cárdenas y Velásquez (2015), en su investigación los modelos pedagógicos y su influencia en la práctica docente de la Universidad Francisco de Paula Santander, tienen como objetivo determinar cuáles son las prácticas docentes y su

relación con el modelo pedagógico, el resultado obtenido es el diseño de un diagnóstico que justifica la importancia y necesidad de atender a la formación pedagógica inicial y permanente del profesor de educación Universitaria. Este estudio aporta a la investigación la importancia de la apropiación del modelo pedagógico en la institución educativa, por medio de las prácticas pedagógicas.

Por otro lado, Micolta y Bastidas (2018) en su estudio descriptivo Modelo pedagógico y prácticas pedagógicas que desarrollan las docentes de educación básica primaria de la Institución Etnoeducativa la Anunciación sede los Naranjos de la ciudad de Cali, tiene como objetivo establecer la relación entre el modelo pedagógico y las prácticas pedagógicas que desarrollan las docentes de los grados tercero y quinto de educación básica primaria, para ello realizaron observaciones y encuestas que conllevaron a la reflexión del aprendizaje que relaciona la práctica pedagógica y el modelo pedagógico, la evaluación, la planeación y la estrategia metodológica, este estudio aporta la consideración que las prácticas pedagógicas son las variadas acciones que el docente ejecuta para permitir el proceso de formación integral en el estudiante.

Del mismo modo, Cabrera (2018) en el estudio resignificación del modelo pedagógico a partir del análisis de las prácticas de aula de la I. E.D. Ondas Del Caribe de la ciudad de Santa Marta, tiene como objetivo resignificar el modelo pedagógico examinando su coherencia con las prácticas de aula de los docentes de la básica primaria en la institución, a través de una investigación acción de tipo cualitativo, obteniendo como resultado la realización de diagnóstico que arroja la variación entre los diferentes modelos que llegan a integrarse dentro de una misma institución educativa, para resignificar el modelo pedagógico en una escuela. Este trabajo aporta la importancia de la necesidad del grupo docente de recibir formación en modelos pedagógicos para consolidar la identidad institucional para adoptarlo de manera adecuada.

Otro estudio destacado, es el de Gómez y Perdomo (2015) llamado las prácticas pedagógicas de los docentes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Fundadores Ramón Bueno y José Triana, de Tolima, en relación con la implementación del modelo pedagógico constructivista, tuvo como objetivo identificar cómo son las prácticas pedagógicas de los docentes y su relación con la implementación del modelo pedagógico constructivista por medio de una investigación de tipo exploratorio con enfoque cualitativo.

Este estudio tuvo como resultado la caracterización de prácticas pedagógicas teniendo en cuenta el modelo pedagógico, modela el empleo de un formato de observación estilo rúbrica para caracterizar la práctica pedagógica y la necesidad de formación docente en cuanto a la planificación pedagógica de su práctica.

En este sentido, Avendaño, Paz y Parada (2016) en su estudio de los factores de calidad educativa en diferentes instituciones de Cúcuta enfocaron el objetivo de su investigación en analizar los factores de calidad educativa, teniendo como resultado la realización de un análisis diagnóstico determinó los factores asociados al PMI, estipulado en la guía 34 y la necesidad de re conceptualizar el concepto de calidad los actores del proceso educativo. Uno de los aportes de este trabajo es la relación de la práctica pedagógica y la calidad educativa para el mejoramiento institucional y los retos por abordar esta temática.

Por último, Acosta, Contreras, Martínez y Ruíz, (2017) en su estudio realizado formación docente y práctica pedagógica: tensiones y apuestas desde una perspectiva reflexiva, proponen como objetivo indagar y analizar con los sujetos de investigación, las relaciones y tensiones existentes entre su formación docente y su práctica pedagógica, para la construcción de una propuesta reflexiva.

Esta investigación Prioriza la formación docente, práctica pedagógica y la práctica reflexiva proceso mediante el cual llevaron a cabo la investigación y los aportes conceptuales que soportan el estudio.

2.1.3 Antecedentes Locales

El primer autor citado de índole local es Ramírez (2018), en su investigación llamada Resignificación del modelo pedagógico para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de la institución educativa distrital La Presentación de Barranquilla, tiene como objetivo resignificar el modelo pedagógico para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de la institución. Esta investigación se enmarca en el paradigma metodológico de la Investigación acción cooperativa porque contribuye a orientar la transformación por medio del diagnóstico de la situación problemática y la realización del plan de mejoramiento para evaluar el impacto institucional de la transformación pedagógica en relación del plan de implementación diseñado. Este estudio aporta la relación entre el modelo y las prácticas pedagógicas para el mejoramiento institucional por medio de comunidades de aprendizaje.

Del, mismo modo, Solano (2019), realizó el estudio denominado resignificación del enfoque metodológico como experiencia de transformación en la práctica de aula de los docentes, tiene como objetivo resignificar el enfoque metodológico como base para la implementación de metodologías comunes de enseñanza en los docentes de la básica primaria de la Institución educativa distrital Despertar del Sur en la ciudad de Barranquilla resignificación del enfoque metodológico, seguimiento y retroalimentación de las prácticas de aula a través de la observación y la reflexión para el mejoramiento de los desempeños de los docentes y uso de metodologías de enseñanza comunes que impliquen el uso didáctico de recursos materiales, tecnológicos y ambiente escolar.

Su contribución al presente trabajo se refiere acerca de un análisis de la práctica pedagógica relacionada con el modelo pedagógico para el mejoramiento institucional a partir de los aportes planteados en la Guía 34, del Ministerio de educación nacional, igualmente esta propuesta tiene en cuenta la población de básica primaria como muestra.

A su vez, De León, et al.(2017) llevaron a cabo el estudio llamado la evaluación curricular y la calidad educativa: caso Institución educativa técnica Francisco De Paula Santander, tiene como objetivo evaluar el currículo de la institución a partir del modelo CIPP para focalizar y priorizarlas áreas de mejora, orientadas a la formulación del plan de mejoramiento institucional, para ello considera el origen del concepto de calidad educativa, revisión del PEI, al realizar análisis del plan de mejoramiento institucional para trazar la ruta de transformación presentación de PMI con estrategias para la apropiación del modelo pedagógico conceptual, diseño de un portafolio de desarrollo profesoral, uso de rúbrica y formato de planeación fundamentado en el modelo pedagógico. Estos aportes son contribuciones importantes al presente estudio que se lleva a cabo.

Por otro lado, se cita a Forero(2018) en Barranquilla, a través de la investigación desarrollo de estrategias docentes en el marco de la aplicación del modelo de pedagogía conceptual propone como objetivo examinar las estrategias para una adecuada implementación del modelo de pedagogía conceptual en la Institución Educativa Distrital Comunitaria Metropolitana de Barranquilla, obteniendo como resultado la propuesta de adecuación de estrategias de enseñanza para la aplicación del modelo de pedagogía conceptual por medio del diseño de una investigación mixta con enfoque descriptivo. Esta propuesta de investigación aporta la relación que tiene el modelo pedagógico a partir del desarrollo de estrategias docentes.

Otro estudio que aborda los diversos modelos educativos empleados en sistema colombiano es el de Parra, Hernández-Sánchez y Marambio (2019), el cual se titula “escuelas para padres y madres en el desarrollo cognitivo en la infancia, un estudio experiencial” el cual se desarrolló con el objeto de reconocer a las escuelas para padres y madres como promotoras del desarrollo cognitivo de la primera infancia en una institución de nivel preescolar de la ciudad de Barranquilla.

Este estudio realiza una exploración desde las escuelas para padres como herramienta para la crianza es importante mencionar que en el mismo enuncia una serie de postulados, donde se da una reflexión sobre la realidad de Colombia al implementar los diversos modelos educativos.

Una de las conclusiones destacadas, que parten de este proceso va de la mano con el reconocimiento de una adopción tardía de los postulados de diversos autores como Jean Piaget dentro de los procesos educativos, que hasta el día de hoy siguen teniendo repercusiones sobre la calidad de los procesos relacionados con la educación en este país.

En consecuencia de lo mencionado, se puede también citar a Meza y Franco (2017) quienes realizaron el estudio titulado “articulación del modelo pedagógico con la práctica de aula en los contextos urbano y rural”, el cual se realiza desde la Universidad de la Costa y su objetivo general fue el de analizar factores que articulan el modelo pedagógico con la práctica de aula del docente de Básica primaria en dos instituciones educativas de los contextos urbano y rural.

Los resultados del estudio propuesto por estos dos autores permitieron comprender cuáles son los elementos más importantes en el proceso de articulación de los modelos pedagógicos con las prácticas pedagógicas en el contexto rural. Ciertamente, este estudio aporta una visión de cuáles son estos elementos representativos, donde se recalca que estos encontraron grandes

falencias entre la coherencia que debe existir entre las prácticas y los modelos que deberían tener los docentes apropiados en su labor docente.

Desde esta afirmación, es clave tomar como referencia a Ayones y Silvera (2014), con su estudio direccionado hacia la pertinencia de la práctica docente para los procesos de enseñanza y comprensión en la ciudad de Barranquilla. El aporte más representativo del mencionado estudio radica en el rol clave que posee la práctica docente en la formación de los estudiantes.

2.2. Referentes teóricos

2.2.1. Teorías que sustentan la investigación

Para el desarrollo de este trabajo investigativo se toma como punto de partida los aportes de Piaget, porque es una de las principales teorías socioeducativas que respaldan la pedagogía conceptual, este modelo se fundamenta en los aportes: Montessori, Dewey, Decroly, Sócrates, Aristóteles, Piaget, Vygotsky, Ausubel, Wallon, Luria, Merani, Lubinskaia, Freinet o Freire.

2.2.2.1. Teoría Piagetiana

La teoría Piagetiana estudió el desarrollo cognitivo de los seres humanos y para ello lo dividió en cuatro estadios o etapas, etapa senso-motriz, etapa pre operacional, etapa de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales (Arroyo, Zurita y Arequipa, 2017).

La primera de ellas es la etapa senso-motriz, va hasta los dos años y en ella el individuo interactúa con su entorno más cercano, personas, objetos y animales, aparece el lenguaje palabras y oraciones sencillas (Parra, Hernández-Sánchez y Marambio, 2013).

Seguidamente, la etapa preoperacional llega más o menos a los dos años, hasta los siete años, en esta fase el niño realiza asociaciones simples y arbitrarias, se caracteriza por el juego

simbólico, sus acciones aún no se categorizan como operaciones (Parra, Hernández-Sánchez y Marambio, 2013).

La tercera etapa es de las operaciones concretas va de los siete a los once años, en esta etapa el niño es capaz de utilizar la lógica para resolver problemas (Saldarriaga-Zambrano, Bravo y Loo-Rivadeneira, 2016), siempre y cuando sean aspectos reales, realiza clasificaciones de su realidad la etapa de las operaciones formales es la última de los estadios que estudio Piaget, esta desde los 12 años en adelante se caracteriza por la capacidad de aplicar lógica en situaciones abstractas (Castilla, 2013).

2.2.2.2. Teoría del Aprendizaje Significativo

El aprendizaje significativo, propuesto por Ausubel tiene como característica principal la relación que hace el individuo entre los conocimientos en la estructura cognitiva y las nuevas afirmaciones, de manera que estas adquieran significado y puedan ser integradas a la estructura cognitiva favoreciendo la evolución y estabilidad de los nuevos conocimientos (Moreira, 2017).

Ausubel propone tres tipos de aprendizaje significativo: el aprendizaje de representaciones, de conceptos y de proposiciones. El primero de ellos, el aprendizaje de representaciones consiste en darle significado a los símbolos, el aprendizaje de conceptos, los conceptos se adquieren primero por experimentación y luego por asimilación a medida que el niño va aumentando su vocabulario y combinándolo con los conocimientos que ya tiene en su estructura cognitiva, por último, el aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras (Pérez, 2017).

Las teorías del desarrollo cognitivo de Piaget y la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel son pertinentes para esta investigación puesto que fundamentan la pedagogía

conceptual la cual introduce los instrumentos de conocimiento y las operaciones intelectuales (García, 2018).

2.2.2.3. Teoría del aprendizaje y desarrollo

Vygotsky señala, que cuando el niño llega a la escuela ya ha tenido un aprendizaje de su realidad, es decir llega con conocimientos previos, esta teoría propone dos niveles evolutivos, el nivel evolutivo real que se refiere al desarrollo de las funciones mentales , de las actividades que puede realizar solo sin la intervención de otros y el nivel de desarrollo potencial el cual hace referencia a las actividades que se realizan bajo la orientación de un maestro , la variación presentada en la forma de aprender del niño cuando lo hace solo y cuando lo hace con colaboración lo llamó la Zona de desarrollo próximo (Silva-Monsalve, 2019).

Esta teoría se relaciona con la presente investigación en el punto de la importancia de las interacciones docentes, al socializar sus problemas o prácticas efectivas en la resolución de situaciones presentadas en el ámbito escolar.

2.3. Marco Legal

La presente investigación se fundamenta legalmente en el ámbito internacional en el documento La Educación 2030 declaración de Incheón, a nivel nacional en la constitución política de Colombia de 1991 y la Ley general de Educación 115.

2.3.1. La Educación 2030, Declaración de Incheón.

La UNESCO, en el foro mundial sobre la educación 2015 en Incheón, reconoce el papel relevante de la educación en la transformación de la vida y para ello propone “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (Unesco, 2018, p. 27), así como propone velar para que los docentes reciban buena formación, estén cualificados, que reciban la dotación suficiente

para ser eficientes y fomenten la creatividad y adquisición de las competencias básicas en sus estudiantes.

También, se compromete a promover oportunidades de aprendizaje de calidad a lo largo de la vida para todos, en todos los contextos y en todos los niveles educativos.

Por otra parte, la constitución política de Colombia de 1991, en su artículo 67, declara que: corresponde al estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. (Constitución Política de Colombia, 1991, Artículo 67)

Así mismo la Ley general de educación de febrero 8 de 1994 señala las normas para regular la educación, en sus, Artículo 4º.- calidad y cubrimiento del servicio. Corresponde al estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento. (Ley 115, 1994, art. 4)

ARTÍCULO 110.- Mejoramiento profesional. La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad moral, ética, pedagógica y profesional. El gobierno nacional creará las condiciones necesarias para facilitar a los educadores su mejoramiento profesional, con el fin de ofrecer un servicio educativo de calidad.

La responsabilidad del mejoramiento será de los propios educadores, de la Nación, de las entidades territoriales y de las instituciones educativas.

En esta agenda 2030 se expresa “el reto actual que tiene la educación de producir conocimientos asociados al diseño de instrumentos más eficaces” (UNESCO, 2015, p. 26).

2.4. Marco Conceptual

Es el ejercicio docente la manifestación de la práctica pedagógica, donde se evidencia el dominio de las teorías curriculares que soportan la pedagogía, porque permiten validar las acciones que movilizan el aprendizaje, ya que, con los cambios vertiginosos de la sociedad, las prácticas pedagógicas deben replantearse en nuevas formas de aprendizaje.

Teniendo en cuenta su importancia, esta investigación realiza lectura y análisis de las concepciones de modelo pedagógico y practica pedagógica, de las que a su vez se relacionan con la pedagogía conceptual, como referentes que soportan este trabajo. Para la ejecución de este proyecto se toma como marco conceptual la definición de los siguientes términos que sustentan la investigación:

2.4.1. Práctica pedagógica.

La práctica pedagógica, según el Tesouro de la Unesco (Unesco, 2020) este término hace referencia a la formación de docentes, donde se vincula estudiante y profesor a través de procesos de micro enseñanza, en los diferentes idiomas se denomina *pratique pédagogique* (fr), *pratique de l'enseignement* (fr), *stage pédagogique* (fr), *Stage d'enseignement*.

Según Martínez (2015), desde la antigüedad la pedagogía ha estado vinculada al rol del docente como guía en cuanto a la enseñanza de los niños y al arte de educar y enseñar, se evidencia por medio de un entramado de técnicas resumidas en la didáctica, que en su conjunto representan las prácticas pedagógicas. De esta forma la práctica pedagógica es la concreción de la pedagogía en el contexto educativo.

Para entender la conceptualización de la práctica pedagógica es necesario comprender los orígenes de la educación y sucesivamente la aparición de la pedagogía en la segunda mitad del siglo XIX, con la finalidad de proveer a los docentes de herramientas para llevar a cabo nuevas formas de aprendizajes.

En este sentido la pedagogía ha tenido su línea de tiempo en autores como Pestalozzi (1827), Freinet (1966), Montessori (1952), Dewey (1952), entre otros, algunos precursores del constructivismo como Piaget, Vygotsky, Bruner Ausubel.

Beillerot (1996), considera que la pedagogía abarca el sentido del arte de enseñar, así la práctica pedagógica provee los insumos para el abordaje de problemáticas contextuales y situaciones probables en relación con el ser humano. Por ello, se puede afirmar el papel de la educación en suministrar estrategias y habilidad en la vida y para la vida misma.

Al respecto de las prácticas pedagógicas, Gimeno (2007), apunta hacia la renovación pedagógica desde una escuela con un trato más humanizado que requiere modelar la práctica, así la práctica pedagógica es relevante porque el curriculum y el tiempo escolar exigen desarrollar esquemas prácticos y teóricos relacionados entre sí, esto implica un orden interno de acción que le dan experticia a su labor. Estos aportes, denotan la importancia de la práctica de aula y su rigor metódico para la consecución de metas y el mejoramiento continuo.

Perrenoud (2004), considera la importancia de desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, esto implica que no solo es importante que como maestros se tengan conocimientos teóricos del arte de enseñar, sino que requiere un dominio del saber práctico de la pedagogía que conlleve al acercamiento de la finalidad formativa de la educación, desde la practicidad de la acción del maestro. En este sentido este constructo de la práctica pedagógica como práctica reflexiva asume la importancia de establecer un puente entre el acto pedagógico y la razón científica, articulando a todos los actores implicados en el proceso, tales como: docentes, estudiantes, formadores, directivos, gestores de proyectos.

2.4.2. Calidad en la educación

En cuanto a *calidad educativa* Filmus, (1999) incluye este concepto para referirse a “la demanda por una mejor calidad de educación para todos es la forma principal que adquiere la

exigencia de alcanzar una real igualdad de oportunidad” (p. 21). El término calidad ha sido asociado al ámbito mercantil, pero en este caso existen diferentes factores que inciden en la calidad de la educación, los estados podrán ver resultados favorables cuando comience a considerar la importancia de las acciones de orden pedagógico en las instituciones de educación.

La calidad tiene entre sus precursores a Deming (1989) por medio del planteamiento de los círculos de calidad, en este trabajo se fundamentó en el impacto negativo de las variaciones estadísticas en la calidad, a través del control estadístico. Este método tiene en cuenta la variación, para lograr una reducción de la variación se emplearon los “círculos de calidad” o “círculos Deming” Deming (1989) y consistía en formar grupos de trabajadores que buscaran mejorar los procesos de los que eran responsables en 4 etapas; planeación de cómo van a mejorar los procesos, implementación del plan, revisión de las variaciones e implementación de las acciones correctivas que sean necesarias, este proceso es conocido como el ciclo PHVA (Amín, Barriga, y Rodríguez, 2013).

Los aportes de Deming a este estudio se relacionan en la aplicabilidad de conceptos de la calidad a la educación, porque permiten ampliar la visión de la escuela al situar la importancia de la organización en la gestión, la introducción de ideas tales como «las cosas deben hacerse cuando deben hacerse” y el pensamiento a largo plazo.

La influencia del sistema de aprendizaje profundo a partir de la transformación del individuo, al reconocer el sistema del que hace parte, por medio de la cooperación y comunicación entre los componentes. Entre sus principales aportes como oportunidad de cualificar la educación están: La motivación interna y externa, aspecto clave para el éxito educativo, los 14 puntos para mejorar la gestión, su historia de vida inspiradora, donde el tiempo no es obstáculo para alcanzar las metas.

Siguiendo este planteamiento de que la calidad está ligada a la satisfacción de un producto o servicio con referencia a un proceso o un resultado según Bernal, Martínez, Parra y Jiménez (2015). Teniendo en cuenta este aporte, la calidad se refiere a mejorar el estado actual de algo, en tal sentido es de consideración personal que la calidad se refiere a la gestión de procesos estructurados en torno al mejoramiento del sistema educativo, desde su plano macro, meso y micro curricular. Por ello, se puede expresar que la calidad educativa es la que condiciona y regula el mejoramiento continuo de la educación en su espacio de concreción.

La calidad educativa se visibiliza en un conjunto de acciones que manifiestan la eficacia de la planeación y el carácter proyectivo de la educación, porque involucra los actores del sistema educativo e implica las políticas de gestión de gobierno que reflejan el sistema que los regula.

La calidad educativa debe responder a una educación que sea pertinente con la sociedad y su momento histórico. Según la Unesco “La calidad de la educación está definida por cinco dimensiones: equidad, relevancia, pertinencia, eficiencia y eficacia” (Unesco, 2008, p.17). Estas dimensiones manifiestan los cumplidos de la educación para ser de calidad.

Es necesario abordar la calidad educativa, desde las políticas institucionales, el término “políticas” menciona las directrices, orientaciones o lineamientos que las instituciones asumen dentro de su identidad institucional o empresarial; estas políticas orientan el quehacer institucional, encauzada a la consecución de las metas u objetivos, por lo que son de obligatoriedad. Cada área institucional, cuenta con una serie de políticas, que van direccionadas por las políticas macros de la organización y cada miembro tiene el deber de hacerlas cumplir, no obedecen a los caprichos de alguien, sino a las estrategias de sostenimiento institucional. Para lograr los objetivos propuestos por las instituciones

educativas, cada organismo, llámese rectoría, coordinación, docentes, estudiantes y padres de familia, deben adoptar las políticas institucionales con la mayor seriedad posible.

En este orden de ideas, las políticas de gestión institucional corresponden al conjunto de orientaciones y procesos que consiguen el desarrollo de la organización educativa, mostrando las rutas para la solución de problemas y por ende la mejoría continua de la institución (MEN, 2008).

Lo anteriormente expuesto, da una visión holística de la conformación de una institución educativa, es decir, comprender el carácter sistémico que poseen las instituciones educativas, a pesar de que, como sistema abierto, posee muchas subelementos como se reconoce en la Guía 34 (MEN, 2008), en donde se integran las áreas de gestión. Administrativa, comunitaria, académica y directiva.

Cada una de las gestiones mencionadas, realizan un conjunto de procesos en etapas sucesivas que conducen a realizar una acción, estos procesos se dan para nutrir el sistema en general y nutriste así mismo, a través de una serie de relaciones, que permiten compartir los productos generados por cada componente. Para esta investigación la gestión académica es relevante, porque es parte esencial del trabajo de una institución educativa MEN (2008); ya que todos sus esfuerzos están orientados a lograr el perfil del estudiante, por medio de la adquisición de los aprendizajes y las competencias que le ayudarán en su desempeño personal, social y laboral.

Para conseguir esto, es necesario renovar el diseño curricular, gestión de clases, seguimiento académico, estos procesos fortalecen tanto a la institución como a la gestión en particular y esto se ejecuta por medio de prácticas pedagógicas planificadas con rigurosidad, para lograr los objetivos institucionales.

Todo lo referido a la calidad educativa, requiere, y exige que los actores activos de los distintos procesos o gestiones, tengan una visión sistémica integradora, es decir no basta con conocer o saber, que la institución es un organismo vivo que interactúa con el medio que lo rodea, el cual modela y es transformada por este, estos cambios, le permiten evolucionar, mejorando los procesos institucionales y por ende su calidad productiva; sino que además, se comprenda el valor incalculable que poseen cada participante en la evolución institucional para el mejoramiento.

2.4.3. Modelos Pedagógicos.

Ahora, en cuanto a modelos pedagógicos, Ortiz (2013) considera un modelo como método que opera de forma práctica y teórica con un objeto, no en forma directa sino, utilizando cierto sistema intermedio auxiliar natural o artificial el cual se encuentra en una determinada correspondencia objetiva con el objeto mismo del conocimiento. Esto quiere decir, que un modelo tiene la capacidad de operar en funciones como: interpretación, diseño y ajuste, conformar para optimizar en la actividad práctica, por medio de la transformación.

El modelo pedagógico es una construcción teórico formal que fundamentada científica e ideológicamente interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que responde a una realidad histórico-completa implica el contenido de la enseñanza el desarrollo del estudiante y las características de la práctica docente (Ortiz, 2013). Es un método de organización soportado en los aportes de la pedagogía, psicología y la sociología para la estructuración del currículo en su nivel micro de estructuración. A su vez se encuentra alineado con el devenir histórico y con el tipo de sujeto que la sociedad requiere para cada época. Esta afirmación quiere decir que es un método de organización soportado en los aportes de la pedagogía, psicología y la sociología para la estructuración del currículo en su nivel micro de concreción. A su vez, se encuentra alineado con el devenir histórico y con el tipo de sujeto que la sociedad requiere para cada época.

Flórez Ochoa, (1994) ha considerado los modelos pedagógicos como construcciones mentales, como forma de modelación, así un modelo representa el sistema de relaciones alrededor de un hecho, para comprenderlo mejor a través de una nueva clasificación de los modelos pedagógicos, desde el modelo tradicional, modelo conductista, modelo romántico, modelo desarrollista y modelo socialista.

Dentro de las clasificaciones de los modelos pedagógicos se encuentra, *Modelo tradicional*, este modelo se fundamenta en la formación del carácter, por medio de la tradición medieval. Se caracteriza porque inclina su énfasis en la transmisión de información, asumiendo el profesor el lugar protagónico, tratando de inculcar nociones e introducirlas en la memoria del alumno, concebido éste como receptáculo y depositario del conocimiento. Es una educación vertical y autoritaria o paternalista que predomina en el sistema educativo formal.

En este apartado, se describe el modelo conductista, está encaminado a influir por medio de la directriz del maestro el moldeamiento de la conducta, proyectado esencialmente al resultado final de la enseñanza como reproducción del conocimiento por medio de objetivos instruccionales, habituados por medio del refuerzo.

En el modelo romántico, se puede observar al niño como eje del proceso, se da relevancia a la flexibilidad que permite expresar su ser interior y habilidades. La finalidad de este modelo es dar viabilidad al desarrollo natural y espontáneo. El maestro deja de ser un instructor para dar apertura a una libertad total, que permita la libertad de expresión en los niños.

Seguidamente el modelo desarrollista, sus principales precursores Piaget y Dewey, este modelo plantea la necesidad de impulsar a los individuos accesibilidad a la etapa superior de desarrollo intelectual, según Flórez Ochoa (1994), en este modelo el maestro se convierte en

artífice de escenarios creativos que estimulen el aprendizaje, partiendo de los aportes de la psicología cognitiva en cuanto a las estructuras mentales.

En el Modelo desarrollista, el sujeto es el centro del aprendizaje, los factores internos de la personalidad se reconocen como elementos activos de la educación del sujeto, en particular sus motivaciones, a la vez se admite la variedad de respuestas posibles ante las mismas influencias externas.

Luego, se encuentra el modelo crítico social, este modelo se enfoca en el desarrollo de individuo desde su personalidad como parte fundamental para la educación. Quiere decir, en términos de Ortiz (2013) que “El sujeto se auto educa mediante la recreación de la realidad, participa en ella y la transforma” (p. 53). Por este motivo las prácticas pedagógicas se dinamizan en función de las necesidades individuales, desde lo social para un desarrollo pleno (Ortiz, 2013). De esta manera el desarrollo de las capacidades del individuo es priorizadas como acciones básicas distintivas de este modelo. En este modelo se empieza a tener en cuenta la individualidad.

2.4.4. Modelo Pedagogía Conceptual.

Este estudio, prioriza la pedagogía conceptual según De Zubiría, M. (2006), propone el formar personas plenas, que sean afectivamente apasionadas, alegres y amorosos, cognitivamente brillantes y con mucha expresividad, esto quiere decir que este modelo contribuye en la formación humana, fundamentada en el amor, en las competencias de tipo cognitivo y el desarrollo de capacidades expresivas.

La pedagogía conceptual se proyecta por medio de dos postulados fundamentales el postulado pedagógico y el postulado psicológico, ambos planteamientos, contribuyen a la formación humana integral, encaminada hacia la calidad de la educación. Este modelo del hexágono a su vez se divide en una matriz pedagógica y otra didáctica (Gudiño, 2018).

El postulado pedagógico recopila la didáctica del modelo del hexágono para la planificación pedagógica. Este postulado comprende una matriz pedagógica conformada por tres elementos, los cuales son: propósitos, enseñanza y evaluación. Los propósitos responden a la pregunta ¿para qué enseñar?, esta etapa es importante en la planificación de la clase como parte fundamental porque marca la ruta de trabajo en el desarrollo del evento pedagógico, teniendo en cuenta las dimensiones afectiva, cognitiva y expresiva. Estas dimensiones deben evidenciarse en cada propósito planteado por el docente. (Gudiño, 2018).

En cuanto a la enseñanza, responde al interrogante ¿Qué enseñar?, esta fase permite la ejecución de los propósitos a través de los aprendizajes por medio de instrumentos y operaciones mentales.

De este modo se debe definir las operaciones mentales como un grupo de estrategias que son llevadas a cabo por los individuos para lograr manipular, representar y reproducir la información nueva y que ello traiga como resultado una modificación de las estructuras cognitivas (Guerrero y Heno, 2019). Algunos tipos de operaciones mentales son: identificar, experimentar, comprender, juzgar, formular hipótesis, o crear (González, 2016).

Es así, como se puede mencionar que, de esta matriz pedagógica, el último elemento es la evaluación, la cual responde al interrogante ¿Cómo se evidencia el aprendizaje?, ya que es una actividad rigurosamente planificada, porque busca verificar la asimilación de los aprendizajes relacionados con los propósitos de la clase.

Siguiendo el postulado pedagógico en el modelo de hexágono, en su matriz didáctica se encuentran otros tres elementos, entre ellos: secuencia, metodología y recursos. En un primer momento, la secuencia se refiere al orden en cuanto a la enseñanza, la metodología se refiere a cómo enseñar y los recursos se refieren con qué enseñar, todos estos elementos van

articulados a las etapas del desarrollo humano, unido a las operaciones intelectuales y orquestado a partir de la estructura de las diferentes enseñanzas que hacen parte del proceso.

La pedagogía conceptual tiene una meta enfocada en la formación humana, ya que la parte humana debe ser fortalecida para que la educación pueda contribuir en la formación del ciudadano que la sociedad requiere, y un aspecto importante la materialización del proyecto de vida personal, mediado por la apropiación de las competencias socio emocionales, como factor que influye en la felicidad personal. Este tipo de aprendizajes deben darse por medio del acompañamiento tutorial de la afectividad, por medio de una orientación planificada. Esta parte humana, se evidencia por medio del postulado psicológico, a través del triángulo humano. Esta triada considera que el ser humano está compuesto por tres sistemas: expresivos, afectivos y cognitivo (De Zubiría, M. 2006).

Vinueza y Portero (2018), consideran que el sistema cognitivo se refiere a la estructura mental que posibilita la traducción de la información en conocimientos, teniendo como recursos eficaces los instrumentos del conocimiento, en este caso los mentefactos y las operaciones intelectuales.

El sistema afectivo percibe la interacción con el entorno, por medio de las emociones, sentimiento actitudes y valores. Este sistema es relevante porque a través de él se concibe la autorrealización personal y la relación del ser consigo y con los otros.

El sistema expresivo manifiesta el impacto de los aprendizajes en la persona, la forma como los concibe y como los articula a sus propias estructuras, su forma de ver el mundo. Estas relaciones denotan que el aprendizaje es de carácter social y se da en el transcurso de la vida (De Zubiría, 2006).

Teniendo en cuenta este soporte conceptual se realiza estudio que permita la apropiación de los referentes conceptuales y didácticos que hacen parte del modelo en una Institución

educativa Oficial. Este planteamiento manifiesta la importancia de un modelo pedagógico que tenga como centro el ser humano en su integralidad, desde lo emocional, formación en valores, el desarrollo del pensamiento y la representación de ideas por medio de instrumentos de conocimientos, operaciones intelectuales y la practicidad de las competencias propias de la lectura crítica.

Así, una educación de calidad debe tener como propósito educar para una vida plena, feliz, apasionada, alegre, que forme y estimule el pensamiento crítico, a su vez la habilidad de vivir, convivir y expresar ideas. Una educación desde el talento humano (De Zubiría, M. 2006).

Este enfoque hace parte de una propuesta interestructural cognitiva – afectiva, contextualizada en Colombia a partir del aprendizaje desde la afectividad, para de esta forma ofrecer una educación pertinente y actualizada a los estudiantes. Así, según este planteamiento un maestro contemporáneo debe orientar su labor pedagógica a la formación de mejores seres humanos, sensibles y competentes, para contribuir por medio de una educación formativa que aprovecha el potencial humano radica, donde radica el proyecto de nación. En este sentido, significa influir en cambios para la sociedad desde la esencia de la persona (De Zubiría, M. 2018)

Este tipo de modelo dedica su potencial investigativo hacia la comprensión de la estructura del aprendizaje de los niños y la forma como estas cambian con el tiempo, los instrumentos de conocimientos y la contribución en la formación individual acorde al proyecto de nación. De esta forma este tipo de educación está diseñada para la construcción de estrategias en función del aprendizaje pero que a su vez se vea revertido en la parte humana (De Zubiría, M 2006).

Igualmente, este modelo incide en la formación emocional al preparar a los estudiantes en los diferentes ámbitos en los que se desempeñará a lo largo de su vida, desde la vida personal,

en parejas, familiar, laboral y el carácter proyectivo propio de los individuos, al entender su propio sistema y comprender en sí a los demás.

La didáctica conceptual socrática está planificada en y hacia la afectividad, a partir de los tres aspectos claves del triángulo humano: afectivo, cognitivo y expresivo, ya que este tiene en cuenta que la mente humana posee estos tres sistemas (De Zubiría, M 2018).

Este enfoque de pedagogía conceptual omite la enseñanza memorística y se define por una educación desde el potencial humano, por medio de operaciones intelectuales y la exploración particular del talento de cada estudiante, que lo conducen a recorrer los caminos de la ciencia al conocimiento. La pedagogía conceptual tiene unos referentes claves que la distinguen: mentefactos, teoría de las seis lecturas, talento y creatividad, la afectividad, cualidades humanas, y la proyección hacia los seis mundos de la adultez.

La pedagogía conceptual incorpora tres ejes fundamentales que hacen parte del currículo que lo adopte como modelo pedagógico: formar en valores, desarrollo ético e inteligencia emocional, desarrollo del pensamiento por medio de instrumentos de conocimientos, operaciones intelectuales, representación de ideas por medio de los mentefactos, incorporación del programa de lectura comprensiva crítica y de escritura coherente. Estos fundamentos se materializan en la práctica pedagógica por medio del hexágono curricular, el cual es un instrumento de planificación de clases que vincula aprendizajes cognitivos, expresivos y afectivos propuestos por la pedagogía conceptual, evidenciados de forma puntual en los mentefactos, como organizadores de ideas (De Zubiría, M. 2018).

En este sentido, se debe especificar que los mentefactos corresponden a un tipo de diagrama jerárquico de índole cognitivo; el cual tiene la función de organizar y preservar el conocimiento plasmando las ideas consideradas como importantes y desechando las que sean consideradas como secundarias (Ibáñez, 2006). En sí, se puede decir que los mentefactos

cumplen dos funciones clave; la primera direccionada hacia la preservación de los conceptos y la segunda hacia la mencionada organización.

De este modo, se requiere de una serie de proposiciones para dar con la construcción de un Mentefacto, clasificándose de esta manera según De la Herrán y Linares-Rivas (2013):

- Supraordinada: estas contienen otras en su interior.
- Exclusiones: Describen las clases que se excluyen entre sí.
- Isoordinada: se direcciona hacia la operación mediante nexos entre las clases.
- Infraordinada: Son las subclases de una clase.

Esto se puede describir de manera más clara en la siguiente figura:

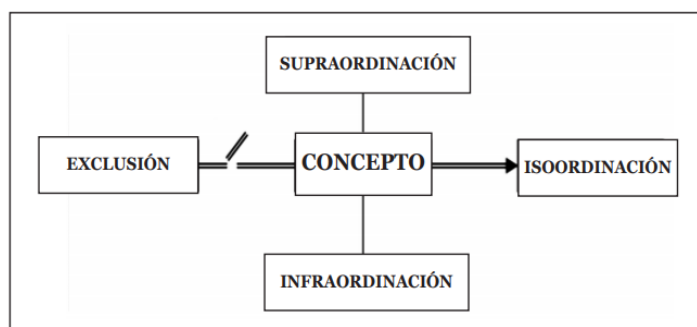


Figura 2 Estructura de los mentefactos. Fuente: De la Herrán y Linares-Rivas (2013).

Por otro lado, es importante mencionar que el hexágono pedagógico es la propuesta curricular de la pedagogía conceptual para la contribución del desarrollo cognitivo e inteligencia, de esta forma es parte constitutiva de la estrategia pedagógica de este modelo que incluyen 6 componentes claves en cada una de sus aristas y respuestas a las seis preguntas claves: propósitos, ¿Para qué enseñar? enseñanzas, ¿Qué enseñar?, evaluación, ¿Cuáles son las evidencias del alcance de los propósitos? , secuencia, ¿Cuándo enseñar?, metodología, ¿Cómo enseñar?, y recursos ¿Con qué enseñar?, estos componentes a su vez se relacionan entres sí, porque se perfilan en acciones hacia lo afectivo, cognitivo y psicomotor (De Zubiría, M. 2018).

La planificación didáctica ha de incluir la finalidad del aprendizaje desde lo humano, y se considera la evaluación como la asimilación de aprendizajes asociados a la edad y al desarrollo cognitivo. Esta secuencia didáctica estructura el proceso de aprendizaje contextualizado.

Ukkonen-Mikkola (2019) en estudio realizado en Finlandia consideran importante gestionar acciones que prioricen el desarrollo profesional de los docentes como contribución a la calidad de la práctica pedagógica. Comprender esta afirmación implica la asimilación del carácter formativo de los procesos pedagógicos en los individuos que en este proceso educativo participan, ante un mundo de cambios vertiginosos.

Una alternativa de desarrollo son las comunidades de aprendizaje como oportunidades de crecimiento profesional y empoderamiento, para proponer el liderazgo, los roles y la autorreflexión acorde a la época actual entre los docentes, ya que la ejecución de un liderazgo efectivo como capital humano moviliza la calidad educativa. Así, la formación docente debe proyectarse hacia la práctica reflexiva.

Por otro lado, el estudio de Barr y Askell-Williams (2020) sobre el aprendizaje autorregulado desde la cognición epistémica de los docentes, indagó sobre la calidad de las prácticas de enseñanza en el aula de clases, teniendo en cuenta que la cognición epistémica del docente se refiere a la habilidad del maestro en la apropiación e innovación del conocimiento, con el acompañamiento formativo de parte de personas investigadoras.

Para que el estudiante pueda autorregular su propio aprendizaje, las prácticas pedagógicas recibidas deben ser de alta calidad, con objetivos claros, de tipo cognitivo y formativos. Este estudio reflexionó sobre la práctica en el aula, el pensamiento reflexivo y la acción fundamentada en la Cognición epistémica. El maestro debe analizar sobre la finalidad del conocimiento y seleccionar procesos confiables que le ayuden a alcanzar la meta, desde la

motivación intrínseca y extrínseca, porque conlleva a la ejecución organizada de la finalidad de estudio.

En términos de Francis et al. (2018) en su estudio, se han centrado en los procesos de formación docente como una educación pensada en la práctica que influye en la calidad de los aprendizajes. Los autores plantearon que para poder aprender a enseñar se requiere que los docentes tengan un conocimiento profundo en el campo profesional, es solo ahí solo cuando los niños reciban una instrucción de calidad se puede luchar contra la inequidad.

Así, el acercamiento a la meta de calidad educativa se necesita suplir el faltante de mayor número de experiencias fundamentadas en la práctica que confirmen la importancia del ejercicio docente para el aprendizaje de los estudiantes.

La ausencia de comunidades de aprendizaje colaborativo entre docentes conlleva a que las prácticas pedagógicas no mejoren. La importancia del acompañamiento de un mentor experto a un docente para el desarrollo de la práctica y el establecimiento de líneas de comunicación persistente, en la formación de maestros donde se articule la teoría y la práctica para un mejor desempeño docente.

La formación docente debe centrarse en lo que el maestro va a hacer en el aula, con coherencia, legitimidad y colaboración. La importancia de un enfoque de prácticas de enseñanza de alto apalancamiento (University of Michigan, 2020), estas prácticas son acciones docentes fundamentadas en prácticas de instrucción validadas por la investigación. Los maestros deben ser formados a como planificar sus unidades y sus clases.

Por otra parte, Escribano et al. (2020) en estudio realizado, analizaron la variabilidad de la calidad de las prácticas de enseñanza dentro y entre las escuelas con bajo rendimiento, al realizar 1266 observaciones en el aula en 260 escuelas de todo Chile. Esta investigación concluye que, para el mejoramiento institucional, significa que tener maestros efectivos en

una escuela, como lo muestra este estudio, debe verse como una ventaja para comenzar a mejorar la enseñanza a través de las comunidades de aprendizaje, pero esto requiere un enfoque decidido de la escuela y los líderes de todo el sistema. Así, la ausencia de factores de efectividad permite analizar como oportunidad de mejora el concepto de ineficacia, teniendo en cuenta la influencia de las prácticas en los resultados académicos.

Algunos de los factores que influyen en la calidad educativa son la relación de enseñanza-aprendizaje, la desigualdad económica que se manifiesta como brecha de aprendizaje y la calidad de las prácticas docentes. Es necesario gestionar acciones de mejoramiento de las prácticas docentes efectivas para el beneficio de los estudiantes, porque las acciones de los maestros pueden llegar a tener un impacto significativo en los estudiantes y la calidad de las interacciones maestro y estudiante influyen en el aprendizaje.

Escribano et al. (2020), consideran que la calidad de las prácticas docentes se relaciona con el rendimiento de los estudiantes, porque las acciones de los maestros afectan proporcionalmente el desempeño de los estudiantes por medio de interacciones de calidad. En una misma escuela puede hallarse variabilidad en los docentes que la conforman, por ello se debe pensar en un punto nuclear como el mejoramiento desde el aula de clases, visto desde la práctica pedagógica.

La calidad de la enseñanza a nivel escolar requiere un enfoque sistémico que promueva el trabajo colaborativo entre los maestros para planificar, ejecutar y evaluar las prácticas de enseñanza, así como difundir las prácticas de los maestros más efectivos dentro de la escuela, como forma de instalar la cultura del aprendizaje frecuente (Lay, Parra y Ramírez, 2019). Dado el nivel de variabilidad de una escuela no se puede dar un resultado con solo una sola observación de aula.

Por otra parte, Pelletreau et al. (2018) en su estudio manifiestan que una de las formas de ayudar a los estudiantes es enseñarlo partiendo del error, como forma de afectar la práctica pedagógica para el desarrollo profesional.

Las comunidades de aprendizaje se relacionan con el mejoramiento del desempeño de los estudiantes, porque con la instauración de estos equipos pedagógicos los docentes que comparten el mismo perfil en instituciones distintas, pueden compartir nuevas estrategias de intervención para ampliar el panorama, ya que tiene en cuenta nuevas formas de aprender en estudiantes con dificultad y la socialización de estrategias exitosas en el aula de clases para ofrecer una oportunidad diferente de acceso al conocimiento. A esta alternativa de cambio se le llama calidad educativa (Pelletreau et al., 2018).

Las aportaciones recogidas en esta investigación se constituyen en insumo para ejecutar un estudio que relacione los elementos claves en la práctica pedagógica para contribuir a la calidad educativa. A su vez, ayuda a comprender que la formación docente es un proceso de aprendizaje continuo, que llega a ser potencializado a través de las comunidades de aprendizaje profesional como forma de articular la teoría del aprendizaje humano (Fonsén, 2014).

Así, en las comunidades de aprendizaje el docente tiene la posibilidad de potencializar su liderazgo pedagógico al proponer estrategias innovadoras de abordaje a casos con dificultad. Es importante comprender las variaciones de calidad de enseñanza que no solo se da entre la escuela, sino dentro de los mismos maestros que la conforman, sin deslegitimar escuelas con bajos rendimiento donde también pueden hallarse mejores prácticas pedagógicas.

La escuela en la actualidad para influir en la calidad de la educación debe reflexionar en torno a las prácticas pedagógicas, por medio del trabajo colaborativo entre pares como

indicador de mejora en las prácticas pedagógicas y esta acción se ejecuta por medio de las comunidades de aprendizaje (Escribano et al., 2020),

Para que una escuela pueda avanzar es necesario activar estos factores que influyen en su progreso institucional: el estado socio económico, el contexto social, familiar y los procesos de enseñanza aprendizaje que se materializan por medio de las prácticas pedagógicas (Escribano et al., 2020).

En este análisis del corpus documental se han encontrado conexiones y relaciones entre la formación adicional y el desarrollo profesional en liderazgo pedagógico. La calidad de la educación está relacionada con la formación y el desarrollo profesional docente que puede llegar a influir en el desempeño de los estudiantes.

Las prácticas pedagógicas profesionales están mediadas por las interacciones didácticas relacionadas con el proceso de la enseñanza por medio de la ejemplificación, la exploración, el análisis, el andamiaje, la adquisición de habilidades específicas y el fomento del interés en cada estudiante por aprender. Así, los docentes como líderes son piezas claves en el trabajo curricular que jalona innovaciones para el mejoramiento pedagógico, ya que la calidad educativa se encuentra condicionada a esta responsabilidad.

La pedagogía conceptual al ser un modelo interestructurante favorece no solo el sistema cognitivo, sino también la formación humana en sus sistemas afectivo y expresivo. Este modelo, propone una estructura fundamentada en dos postulados pedagógico y psicológico, que tocan directamente los sistemas antes mencionados. Los docentes que fundamentan sus prácticas en pedagogía conceptual se caracterizan por proporcionar a sus estudiantes actividades que propicien el desarrollo del pensamiento crítico, así como el desarrollo de sus talentos, ingenios y creatividad.

2.5 Operacionalización de Variables

2.5.1. Definición nominal:

- **Variable 1. Prácticas pedagógicas:** “Es el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica” (Avalos, 2002, p. 109).
- **Variable 2. Modelo pedagógico:** “es una construcción teórico formal que fundamentada científica e ideológicamente interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que responde a una realidad histórico-completa implica el contenido de la enseñanza el desarrollo del estudiante y las características de la práctica docente” (Ortiz, 2013, p. 70)

2.5.2. Definición operacional:

Para obtener los datos en esta investigación se utilizarán los siguientes instrumentos: identificación del modelo pedagógico y construcción de una propuesta de acompañamiento para la formulación o revisión y ajuste de un enfoque – modelo pedagógico y una segunda encuesta para medir nivel de apropiación de pedagogía conceptual. Con sus respectivos ítems de acuerdo con el modelo utilizado.

A continuación, se detalla la operacionalización de variables. En esta tabla se encuentra de forma específica: objetivo, variable, definición nominal, dimensiones, modelo de medición e indicadores. Todos estos elementos son descriptores dentro de la investigación realizada.

Tabla 1

Operacionalización de las variables

Objetivo	Variable	Definición nominal	Dimensiones	Modelo de medición	Indicadores e Ítems
Identificar los modelos pedagógicos que subyacen en las prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.	Modelo pedagógico	“Es una construcción teórico formal que fundamentada científica e ideológicamente interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que responde a una realidad histórico-completa implica el contenido de la enseñanza el desarrollo del estudiante y las características de la práctica docente” (Ortiz, 2013, p. 70)	Modelo tradicional	Encuesta sobre modelos pedagógico que prevalecen en el quehacer docente de la IED Comunitaria Metropolitana	Rol del docente y desempeño del estudiante (1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 33, 37, 39)
			Modelo conductista		Rol del docente y desempeño del estudiante (2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38)
			Modelo pedagógico desarrollista		Rol del docente y desempeño del estudiante (3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39)
			Modelo pedagógico crítico social		Rol del docente y desempeño del estudiante (4, 8, 12,

					16, 20, 24, 28, 32, 36, 40)
Reconocer el nivel de apropiación del modelo de pedagogía conceptual en los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana	Prácticas pedagógicas	“Es el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica” (Avalos, 2002, p. 109).	Postulado psicológico	Encuesta para medir el nivel de apropiación del modelo de pedagogía conceptual	Nivel de apropiación, Sistemas afectivo, cognitivo y expresivo (1, 2, 3, 5, 12, 13, 16, 18, 20, 23, 24, 25, 26, 27)
			Postulado pedagógico		Nivel de apropiación, propósito, enseñanza, evaluación, secuencia, didáctica y recursos. (4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 17, 19, 21, 22, 28)
Determinar el nivel de asociación entre la	Prácticas pedagógicas				

<p>apropiación del modelo de pedagogía conceptual con los modelos pedagógicos que subyacen en prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.</p>	<p>Modelo pedagógico</p>	<p>Se medirá por medio de un proceso estadístico de correlación entre la apropiación del modelo de pedagogía conceptual con los modelos pedagógicos que subyacen en prácticas de los docentes.</p>
<p>Diseñar un plan de mejoramiento para promover la apropiación del modelo de pedagogía conceptual en las prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.</p>	<p>Prácticas pedagógicas</p>	<p>Se medirá por medio de la construcción de un plan de mejoramiento para promover la apropiación del modelo de pedagogía conceptual en las prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana. Formato de planeación pedagógica</p> <p>Portafolio pedagógico Lista de chequeo para prácticas pedagógicas Conformación de Comunidades de Aprendizaje</p>

Nota: Presenta la operacionalización de las variables: modelos pedagógicos y prácticas pedagógicas.
Fuente: propia (2020)

Capítulo III

Marco metodológico

El marco metodológico es “Un proceso que, mediante el método científico, procura obtener información relevante para entender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento” (Tamayo, 2007, p.37), dicho conocimiento se adquiere para relacionarlo con las hipótesis presentadas ante los problemas planteados.

Este capítulo, describe la ruta tomada durante el proceso de esta investigación, con el propósito de dar respuesta a los cuestionamientos planteados y verificar el logro de los objetivos planteados al inicio de esta.

El marco metodológico de esta investigación detalla elementos fundamentales como: el paradigma, enfoque, tipo de investigación, diseño, población y muestra y las técnicas e instrumentos de recolección de datos.

3.1 Paradigma de investigación

Según Sampieri (2014) paradigma es un conjunto de concepciones y premisas acerca del mundo y los métodos y técnicas que se consideran apropiadas para conocerlo e investigarlo, es decir las creencias que por años han surgido en un pueblo o una sociedad y como su estudio puede llegar a ratificarlo o romperlo.

La presente investigación se fundamenta en el paradigma positivista y se revisará el nivel de apropiación del modelo pedagógico conceptual, que es el institucional, así como las prácticas pedagógicas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana, lo cual se realizará de manera objetiva, con los datos obtenidos de las técnicas aplicadas y los correspondientes instrumentos.

3.2 Enfoque de la investigación

Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo, el cual representa un conjunto de

procesos organizado de manera secuencial para comprobar ciertas suposiciones (Sampieri, 2018). Para la recolección de datos de esta investigación se empleó como técnica la encuesta, aplicada a todos los docentes de básica primaria de la IED Comunitaria Metropolitana, los datos recopilados fueron analizados, de este análisis se extraen conclusiones y surge una propuesta de estrategias para el mejoramiento continuo de la calidad educativa en esta institución educativa.

3.3 Tipo de investigación

Para el presente estudio se aplicó la investigación de tipo descriptiva, que desde el punto de vista de Hernández, Fernández y Baptista (2014) quienes comentan que este tipo de investigaciones utilizan criterios sistemáticos que permiten poner de manifiesto la estructura y el comportamiento de los fenómenos de estudio, proporcionando de este modo información sistemática, comparable con la de otras fuentes.

Otro autor que tiene sus opiniones a este respecto es Sabino (2014) el cual explica como la investigación descriptiva busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades u otros fenómenos sometidos a análisis, limitándose a medir el objeto investigado.

La investigación desarrollada es de tipo descriptiva, porque realiza una descripción analítica de cómo se encuentra la IED Comunitaria Metropolitana con respecto a los modelos pedagógicos y la apropiación de la pedagogía conceptual.

3.4 Diseño de la investigación

Así mismo, esta investigación, se enmarcó en el diseño no experimental, el cual según de Hernández, Fernández y Baptista (2014) es el estudio que se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos. El diseño es de tipo transversal, esto quiere

decir que la recolección de los datos se realizará un momento único.

Los datos de esta investigación se recogieron en una encuesta realizada durante la primera semana de desarrollo institucional organizada por la IED Comunitaria Metropolitana para identificar los modelos pedagógicos presentes en la institución, siendo un estudio de campo. Además, se aplicó el instrumento referido al nivel de apropiación de pedagogía conceptual por medio de un documento digital para recopilar y analizar datos de forma estructurada.

3.5 Población y muestra

La población o universo es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones (Sampieri, 2014). El presente estudio se realiza con una población de 35 docentes quienes ostentan títulos de normalistas, licenciados, especialistas, magister y un docente con título de doctorado, todos ellos residenciados en la zona urbana de la ciudad de Barranquilla, se encuentran vinculados al magisterio bajo diferentes figuras de contratación.

La muestra es un subgrupo de la población (Sampieri, 2014), hicieron parte del grupo de investigación docentes de preescolar básica primaria y secundaria se seleccionó el tipo de muestra de censo poblacional, donde la totalidad de la muestra es tomada en cuenta para el estudio llevado a cabo. Esto se justifica en el tamaño de la población, el cual permite realizar este tipo de procesos. De este modo, la muestra queda de un total de 31 docentes.

3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Un instrumento de medición adecuado es aquel que registra datos observables que representan verdaderamente los conceptos o las variables que el investigador tiene en mente” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.199). A su vez considera “toda medición o instrumento de recolección de datos debe reunir tres requisitos esenciales: confiabilidad, validez y objetividad” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 200).

La investigación cuantitativa cuenta con diferentes técnicas e instrumentos para la recolección de datos, en este trabajo se empleará la encuesta: identificación del modelo pedagógico, el nivel de apropiación de pedagogía conceptual y construcción de una propuesta de acompañamiento para la formulación o revisión y ajuste de un enfoque modelo pedagógico, una adaptación de propuesta De Zubiría J, Ramírez, Ocampo y Marín(2008) para identificar prácticas educativas pertenecientes a un determinado modelo pedagógico, esta encuesta cuenta con cuarenta ítems y será aplicada a los docentes de la institución educativa Comunitaria Metropolitana quienes la realizan por medios virtuales (Anexo 3)

En la aplicación de instrumento, se destaca que este contó con 40 ítems, que responden a cuatro modelos pedagógicos: tradicional, conductista, desarrollista y crítico social. Los parámetros de respuestas fueron: nunca, un poco, bastante y totalmente.

Seguidamente, se lleva a cabo la construcción y aplicación de un segundo cuestionario enfocado a la indagación del nivel de apropiación del modelo de pedagogía conceptual, para lo cual cada antes de iniciar la participación en la encuesta, cada uno dio su consentimiento de forma voluntaria, el instrumento consta de 28 ítems distribuidos en dos postulados (psicológico y pedagógico), cada una de las preguntas que de ellos subyacen, se asocia a los indicadores de la pedagogía conceptual. Cabe resaltar, que las opciones de respuesta empleadas: nunca, algunas veces, casi siempre y siempre.

Los cuestionarios aplicados en esta investigación se trabajaron con las siguientes escalas:

Tabla 2

Escalas valorativas

Representación en Test 1	Representación en Test 2	Valor en la escala
Totalmente	Siempre	3
Bastante	Casi siempre	2
Un Poco	Algunas veces	1
Nunca	Nunca	0

Nota: Presenta las escalas valorativas de cada instrumento aplicado. *Fuente:* Propia (2020).

Teniendo en cuenta la situación actual, donde se imparte educación a distancia las encuestas aplicadas se llevaron a cabo de forma virtual. A través, del análisis de estos resultados se pretende distinguir que modelo pedagógico se evidencia en la IED Comunitaria Metropolitana.

Se emplea la técnica análisis correlacional, que permite resumir la convergencia de respuestas a partir de la tabulación y relación entre los ítems para comprender como las variables estudiadas, se relacionan entre sí. Este estudio permite dimensionar las incidencias teóricas de pedagogía conceptual y sus implicaciones en el quehacer docente de la IED Comunitaria Metropolitana.

A su vez, se le pregunta a los docentes que participaron en el de estudio sobre los años en la institución, nivel educativo y nivel donde imparte clases; de manera que se pueda tener una breve descripción inicial de la población; los cuales fueron usados para la descripción inicial de la muestra y el procesamiento estadístico.

3.7. Confiabilidad y Validación de las encuestas

En psicometría, el Alfa de Cronbach es un coeficiente que sirve para medir la fiabilidad de una escala de medida se puede decir que 0.25 en el coeficiente alfa indica una baja confiabilidad; si el resultado es de 0.50, la fiabilidad es de rango medio o

regular; en cambio, si supera 0.75 se considera aceptable para las ciencias sociales (Taber, 2018).

Para determinar la confiabilidad de estas encuestas, se aplica a este instrumento el coeficiente alfa de Crombach obteniendo un resultado de 0,89 lo que indica que la prueba 1 es estadísticamente confiable, mientras que la prueba 2 arroja un puntaje de 0,82, siendo este también un valor de confiabilidad aceptable.

De este modo, con respecto a la validez se debe mencionar que el primer instrumento, desarrollado por De Zubiría J, Ramírez, Ocampo y Marín (2008) sobre los modelos pedagógicos presentes en las instituciones educativas ha sido utilizado en diversas investigaciones, entre ellas el modelo pedagógico predominante en Colombia (2008) lo cual le da una validez en el campo científico. En el caso del segundo instrumento, encuesta para medir el nivel de apropiación de la pedagogía conceptual, la cual fue elaborada por el grupo investigador fue revisado por un grupo de 3 expertos en el área pedagógica y pedagogía conceptual, quienes validaron el mismo y realizaron las recomendaciones de este para su versión definitiva (Anexo 4).

3.7.1. Validación de instrumento nivel de apropiación de pedagogía conceptual

El proceso de validación del cuestionario sobre el nivel de apropiación de pedagogía conceptual fue llevado a cabo por un grupo de 3 expertos, quienes con base a su experiencia y apreciaciones dieron las recomendaciones para la definición del instrumento en su fase final para su aplicación, de este modo los niveles y áreas del conocimiento de los expertos son los siguientes:

Los validadores al revisar el instrumento expresaron los siguientes conceptos de tipo cualitativo y cuantitativo:

- **Validador1:** Licenciada en lenguas modernas, especialista en pedagogía de las ciencias, magister en educación. El validador generó una evaluación cuantitativa

4.3. Estos aportes permitieron lograr un equilibrio entre las dos dimensiones que conforman el instrumento, a su vez que agrupar de mejor manera los ítems

(Anexo 5)

- **Validador 2:** Licenciada en Idiomas Extranjeros, Magister en Literatura Hispanoamericana y del Caribe. Las recomendaciones del evaluador se direccionaron hacia mejoras en la redacción, el uso de terminología formal y asociaciones entre ítems (Anexo 6).
- **Validador 3:** Normalista Superior, Licenciada en Biología y Química, Especialista en Estudios Pedagógicos, Magister en Educación. Los comentarios del tercer validador se direccionaron hacia correcciones sobre la redacción en los ítems (Anexo 7).

A partir de las recomendaciones de los tres validadores se realizaron los siguientes ajustes: se realizó revisión de redacción, coherencia entre los ítems, objetivos, dimensiones e indicadores, concreción de preguntas. La recopilación de estos aportes, permitieron la sistematización definitiva de la encuesta para medir el nivel de apropiación de pedagogía conceptual, para obtener una versión definitiva de la encuesta (Anexo 8)

3.8. Análisis de la información

Para llevar a cabo el proceso de análisis de la información se da un apoyo en la estadística descriptiva, en la cual se toma los valores de los puntajes de los docentes, participantes en este estudio con relación a cada ítem y se consideran a su vez las medias obtenidas sobre cada dimensión que conforman los instrumentos utilizados en el estudio.

De este modo, para valorar el nivel de apropiación de los modelos pedagógicos y los postulados sobre el modelo de pedagogía conceptual en los docentes de la IED

Comunitaria Metropolitana. En las siguientes tablas, se especifica que en los puntajes totales obtenidos en cada modelo se refieren a la siguiente escala:

Tabla 3

Escala valorativa para los resultados de los cuestionarios 1 y 2.

Puntaje	Valoración
70-93	Totalmente apropiado
47-69	Bastante apropiado
23-46	Un poco apropiado
0-23	Nada apropiado

Nota: Presenta las escalas valorativas de los cuestionarios 1 y 2 *Fuente:* Propia (2020).

Planteado esto, los resultados puntuales por ítem indican que el valor máximo obtenible dentro de la prueba es 93, por lo que cualquier puntaje menor a 47 indica un valor de poco apropiado de los modelos pedagógicos y los postulados tomados en cuenta para el presente proceso de investigación.

Seguidamente, para el desarrollo del tercer objetivo del estudio se requirió calcular la relación existente entre las variables de estudios; para ello se aplicó el Coeficiente de Correlación de Pearson y prueba de normalidad.

Es necesario comprender que, para que una correlación sea considerada como significativa, el nivel de asociación debe ser al 0,01, donde si este número es positivo el nivel de asociación tendrá este comportamiento y si es negativo, así también, será la relación entre las variables.

Capítulo IV

Resultados

En el presente capítulo se desarrolla y se muestra el proceso de análisis de los datos recopilados por medio del trabajo de campo, a su vez que el tratamiento estadístico a la que se somete la información, con la finalidad de lograr el objetivo general del estudio, el cual busca proponer estrategias para la apropiación de pedagogía conceptual en las prácticas pedagógicas de la IED Comunitaria Metropolitana.

La escuela cuenta con 35 docentes, 1 Rector, 2 coordinadoras, 1 docente orientador. La jornada única se implementa en la media académica. Esta institución tiene como prioridad mejorar su calidad educativa y que a su vez se refleje en los resultados de las Pruebas Saber, para ello se articulan proyectos transversales, entre estos proyectos liderados por docentes de la institución, se han destacado, algunos como: “Formación docente Innovatic”, “Ciencia en acción” y la conformación de un equipo pedagógico que gestiona el mejoramiento de la calidad.

Del mismo modo, se mencionan los siguientes elementos que permiten comprender más a fondo el contexto de la IED Comunitaria Metropolitana.

Tabla 4

Participantes: Docentes de preescolar, primaria, secundaria.

Ficha técnica			
Nivel donde imparte clases	Número de profesores	Nivel de estudios	
Preescolar	2	Normalista	4
Primaria	11	Profesional	16
		Especialista	5
Secundaria	18	Magister	5
		Doctor	1
Total	31	Total	31

Nota: Presenta distribución de docentes nivel de estudio, formación y nivel donde imparten clases.

Fuente propia (2020)

En la tabla 4, se puede observar que la mayoría de los docentes (18) imparten sus clases en el nivel de secundaria; seguido de primaria con once docentes y, por último, preescolar con dos profesores.

Dentro del nivel de formación encontrado en los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana, se logra observar que cuatro de estos son del nivel normalista, 16 son profesionales, cinco especialistas, cinco son magister y uno es doctor. Seguidamente, sobre los años vinculados en la institución se observa lo siguiente:

Tabla 5

Tiempo de los docentes vinculados a la institución.

Ficha técnica	
Tiempo en la institución	Número de profesores
De cero a 4 años	15
De 5 a 10 años	7
De 11 a 15 años	8
De 16 años en adelante	1
Total	31

Nota: Relaciona los docentes y el tiempo de servicio en la institución. *Fuente* propia (2020)

Al observar la tabla 5, se puede considerar que la gran mayoría de los docentes de la institución tienen desde menos de un año hasta 4 años vinculados en la IED Comunitaria Metropolitana, con una frecuencia de 15 docentes, mientras ocho de estos llevan 11 a 15 años, siete de 5 a diez años y un único docente más de 16 años en la institución. Una vez comprendido el contexto, se procede a analizar los resultados sobre cada objetivo planteado en el presente estudio.

De este modo los resultados del estudio se desarrollan en los siguientes apartados:

- Identificación de los modelos pedagógicos que subyacen en las prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.

- Reconocimiento del nivel de apropiación del modelo de pedagogía conceptual en los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.
- Determinación del nivel de asociación entre la apropiación del modelo de pedagogía conceptual con los modelos pedagógicos que subyacen en las prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.

Planteado esto, los resultados del estudio son los siguientes:

1.1. Identificación de los modelos pedagógicos que subyacen en las prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.

Para dar comienzo a este apartado direccionado a identificar los modelos pedagógicos que subyacen en las prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana, se debe mencionar que el mismo recopila diversos enunciados, donde los docentes responden en el nivel que se identifican con dicha afirmación. Con aras de identificar los modelos pedagógicos se aplicó la encuesta Identificación del modelo pedagógico y construcción de una propuesta de acompañamiento para la formulación o revisión y ajuste de un enfoque- modelo pedagógico, instrumento elaborado por De Zubiria. J, Ramírez, Ocampo y Marín (2008).

Según Flórez Ochoa (1994), El modelo tradicional prioriza la transmisión de la información, en el cual el rol asumido por el estudiante es pasivo y el docente es el dueño del saber. En este modelo tradicional, es importante resaltar que las prácticas pedagógicas se direccionan de forma conservadora, pasando desde clases al estilo magistral donde el docente expone hasta el papel de las tareas en casa, como elemento clave de la formación. Los ítems que dentro de la encuesta se refieren al modelo tradicional son: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33 y 37. Los resultados del mismo se pueden observar en la siguiente tabla:

Tabla 6

Tendencia: modelo pedagógico tradicional

N.º	1	5	9	13	17	21	25	29	33	37	Media de la
De ítem											dimensión
Puntajes											
asignados	80	50	54	34	25	42	58	65	33	56	49,7

Nota: Describe el número del ítem y los puntajes del modelo tradicional. *Fuente propia (2020)*

Tomando como referencia la tabla 6, se puede apreciar como el ítem 1 fue el único cuyo valor se encuentra dentro del rango de totalmente, motivo por el cual se comprende que los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana asignan un papel esencial a la enseñanza y al cumplimiento de las normas básicas de conducta en relación con los adultos y con los otros como parte de su quehacer diario como docente.

Seguidamente, los ítems 5, 9, 25, 29 y 37 muestran valores considerados como bastante apropiados; por lo que se puede concluir que los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana desarrollan dentro de sus labores pedagógicas acciones que asignan un papel esencial a las tareas para ejercitar en la casa lo trabajado en clase, consideran la exposición oral y visual que realizan, contando con que la atención del estudiante es una garantía para que los alumnos comprendan los temas expuestos. Igualmente, el aprendizaje de conocimientos específicos y la formación de hábitos son dos de los propósitos esenciales de la educación y, a su vez, realizar ejercicios de recepción y repetición para afianzar los procesos de aprendizaje.

Sobre el ítem 29, se debe destacar que este se valora como inverso; lo cual describe que los profesores no sienten el desagrado que aparezcan problemas o que no se

entienda lo explicado cuando enseña algo de la manera usual, considerando como bastante apropiado el no mostrar dicha conducta negativa.

Por otro lado, los enunciados que describen puntaje un poco, se direcciona hacia los ítems 13, 17, 21y 33; los cuales describen como los docentes, toman acciones como preguntar con frecuencia nombres, aprendizajes específicos, definiciones o fechas en los exámenes y apunta a que éstas sean lo más cercanas a lo expuesto en clase o lo presentado en los libros, considerar que el aprendizaje de conocimientos específicos y la formación de hábitos son dos de los propósitos esenciales de la educación o educar individuos en la tradición cultural. Esta información del modelo tradicional se puede observar de forma clara en la figura3:

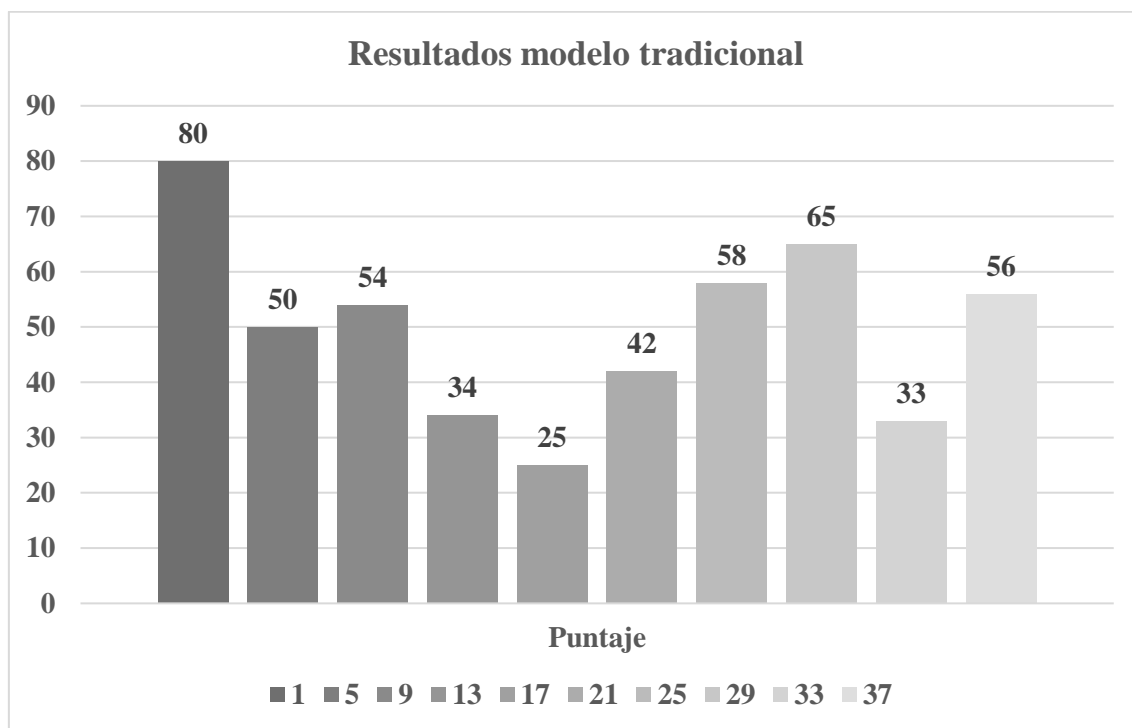


Figura 3 Resultados modelo tradicional. Fuente: Base de datos de esta investigación.

En este sentido, se debe mencionar que la media total del modelo pedagógico tradicional, entre los docentes, resulta ser de 49,7; este resultado demuestra que los docentes en líneas generales se identifican con este modelo, entrando en el rango de la escala propuesta de un bastante apropiado. Sin embargo, es necesario destacar que

existen cinco aspectos del modelo tradicional donde los docentes se identifican de manera significativa.

En segunda instancia, el ítem con la mayor puntuación fue el 1, el cual contó con un puntaje de 80 sobre el total; mientras el ítem con menor valor fue el 29, que alcanzó una ponderación de 7; un valor significativamente bajo que denota una gran ausencia de desagrado hacia las problemáticas provenientes de las dificultades de comprensión de los estudiantes.

Seguidamente, sobre la dimensión del modelo pedagógico conductista el cual se centra en el modelamiento de la conducta, por medio de rutinas sistemáticas, el estudiante asume un rol pasivo y el docente hace énfasis en la instrucción. Flórez Ochoa (1994), El modelo Conductista se encuentra enunciado a través de los siguientes ítems 2, 6, 10,14, 18, 22, 26, 30, 34 y 38. De este modo, se logra observa la información en la tabla 7:

Tabla 7

Tendencia: modelo pedagógico conductista

N.º	2	6	10	14	18	22	26	30	34	38	Media de la dimensión
De ítem											
Puntajes asignados	81	46	56	61	83	43	18	58	57	24	52,7

Nota: Describe el número del ítem y los puntajes del modelo conductista. *Fuente* propia (2020)

Al observar la tabla 7, se logran esclarecer los resultados de los indicadores que responden al modelo pedagógico conductista. Dicha tabla permite representar como los ítems 2 y 18 describen conductas y acciones a la que los docentes muestran una total cercanía, entendiendo que estos son comunes en la construcción de objetivos medibles para guiar el proceso de aprendizaje y centrar la enseñanza en el desarrollo de habilidades y destrezas en los estudiantes.

Seguidamente, los indicadores 14, 30 y 34 demuestran que los docentes se encuentran bastante de acuerdo con diversas posturas, como pueden ser: considerar que la enseñanza debe obedecer a métodos minuciosamente programados, desarrollar sus clases con recursos que refuercen la transmisión de la información y considerar que la misma, es la fuente básica para el conocimiento del estudiante.

Del mismo modo, los ítems 6, 22 y 38 demuestran que los docentes de la IED comunitaria Metropolitana se encuentran un poco apropiados, hacía pensar que la educación debe estar orientada a moldear personas, diestras, técnicas y útiles al mundo laboral, dar especial importancia a la transmisión de conocimientos mediante estímulo-respuesta, causa-efecto, medios y fines y también a la evaluación sumativa basada en las capacidades memorísticas de los estudiantes.

Por último, el ítem 26 contó con la representación más baja que denota estar poco presente, dentro de las prácticas de los docentes que hicieron parte del estudio realizado. El ítem 26, describe como los docentes no consideran que la tarea fundamental del profesor es transmitir información a través de la exposición oral. Dicha información se puede corroborar, de forma clara en la siguiente figura 4:

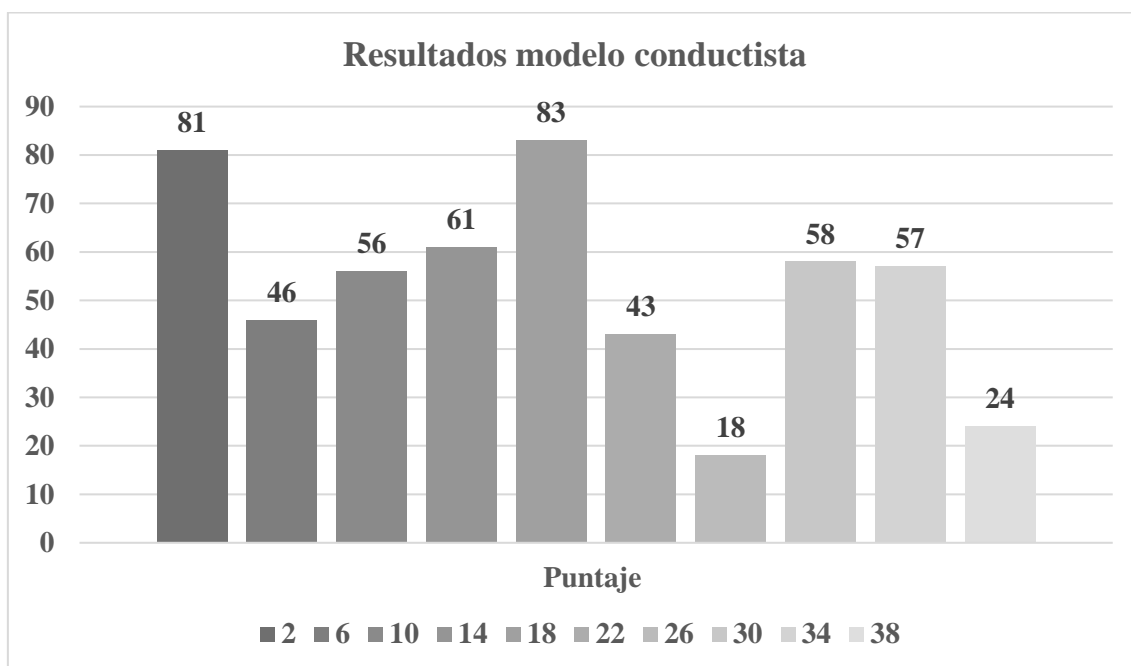


Figura 4 Resultados modelo conductista. Fuente: base de dato de esta investigación.

Al haber revisado la tabla 7 y la figura 4, se debe mencionar que la gran mayoría de los resultados se concentran entre el espectro de bastante y totalmente, pero con una presencia significativa en el valor de un poco; por lo que se puede encontrar una concordancia al revisar la media de la dimensión que fue de 52,7. Este valor describe que hay bastante apropiación al modelo conductista dentro de los docentes que hacen parte de la muestra. En este sentido, el ítem con una mayor valoración fue el 18, con una ponderación de 83, mientras el indicador con menor puntaje es el 30, el cual fue valorado con un total de 18. Es destacar que, de 10 ítems evaluados en este modelo en seis de ellos, los docentes puntúan por encima de 55, reafirmando con esto una predominancia en su práctica docente.

Por otro lado, sobre la dimensión del modelo pedagógico desarrollista se debe mencionar que este describe el modelo donde se toma como factor fundamental el desarrollo de los estudiantes dentro su propio proceso, siendo reconocido diferente en su proceso de aprendizaje. En este modelo, se centra en la formación y busca potenciar las

capacidades y el intelecto. El modelo desarrollista está enunciado, a través de los ítems 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35 y 39. Al analizar la información aportado por los docentes en los ítems referidos al modelo desarrollista, se encuentran los siguientes hallazgos:

Tabla 8

Tendencia: modelo pedagógico desarrollista

N.º	3	7	11	15	19	23	27	31	35	39	Media de la dimensión
De ítems											
Puntajes asignados	81	60	53	64	74	60	54	44	35	57	58,2

Nota: Describe el número del ítem y los puntajes del modelo desarrollista. *Fuente:* propia (2020)

Al observar la tabla 8, se logra determinar que el modelo pedagógico desarrollista se encuentra bastante apropiado dentro de la muestra objeto de estudio; ello se comprueba con la media obtenida en el cuestionario de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana, la cual fue de 58,2. Este valor se encuentra dentro de la escala utilizada, en esta investigación como bastante apropiado.

De este modo, el ítem con menor representatividad fue el 35, el cual recibió una ponderación de 35 sobre el total; mientras el ítem 3 fue el que contó con la mayor puntuación de la dimensión del modelo desarrollista con una valoración de 81 sobre el total.

A su vez, la figura 5, permite observar los puntajes obtenidos con relación a cada uno de los ítems que hacen parte de esta dimensión que responde al modelo pedagógico desarrollista:

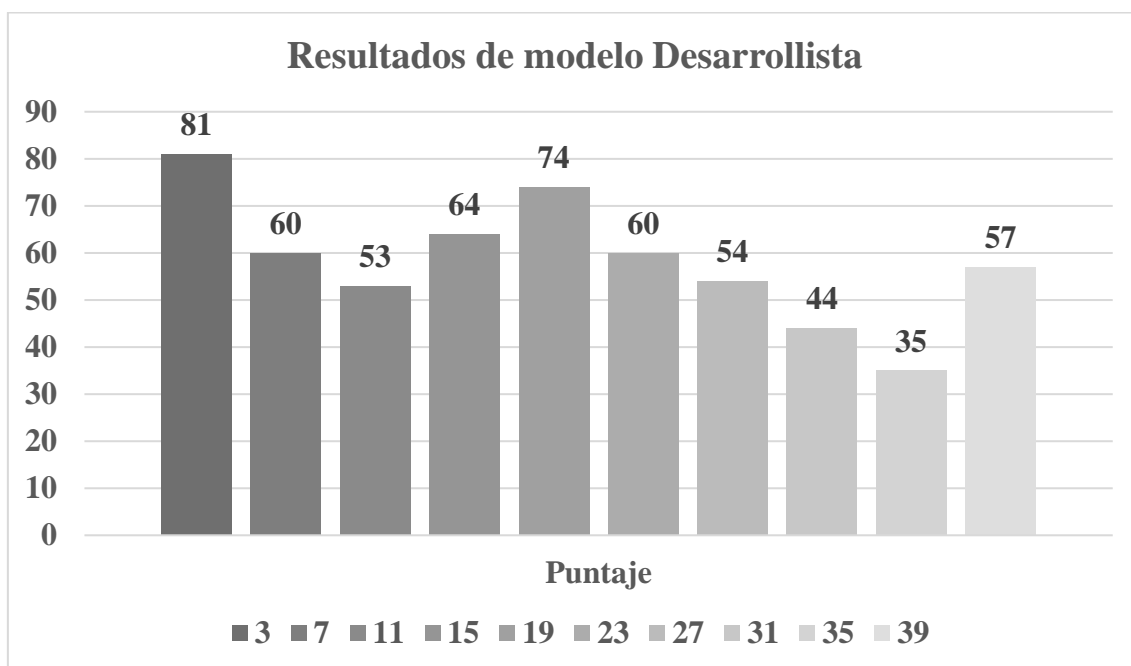


Figura 5 Resultados modelo desarrollista. Fuente: Base de datos de esta investigación.

Partiendo de los resultados mostrados en la figura 5, se debe mencionar que los ítems con mayor nivel de apropiación son los ítems 3 y 19; los cuales indican que los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana valoran a los estudiantes basándose en su desarrollo personal y consideran que lo esencial de la educación es que el estudiante se sienta feliz.

A su vez, los ítems 7, 11, 15, 23, 27 y 39 demostraron un nivel de bastante apropiado, dentro de la población objeto de estudio; por lo cual se puede intuir que los docentes están bastante de acuerdo en modificar el programa si encuentra intereses del estudiantado en diversos tópicos, apoyar el conocimiento derivado de las experiencias, utilizar metodologías activas y reconocer que existen conocimientos que requieren de la participación de los alumnos.

Por otro lado, se dan resultados de poco apropiado en los ítems 31 y 35; los cuales describen como los docentes se encuentran poco identificados con suplantar la enseñanza con el descubrimiento y que, en el proceso de aprendizaje, el aporte del docente es mínimo, comparado con lo que el estudiante realiza por sí solo.

Por último, se muestran los resultados del modelo crítico social, el cual responde al modelo pedagógico donde se le da una importancia fundamental hacia la personalidad y procesos cognitivos, apoyado en las necesidades sociales del estudiante. Este modelo crítico social está enunciado por los ítems 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36 y 40.

Seguidamente, esta última dimensión del primer objetivo del estudio se encuentra lo siguiente:

Tabla 9

Tendencia: modelo pedagógico crítico social

N.º	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	Media de la dimensión
De ítems											
Puntajes asignados	78	83	60	39	50	59	62	76	86	68	66,1

Nota: Describe el número del ítem y los puntajes del modelo crítico social. *Fuente propia (2020)*

Tomando en consideración la tabla 9, se observa que los resultados obtenidos muestran como el modelo pedagógico crítico social, se encuentra bastante apropiado dentro de la población objeto de estudio. Esto se puede comprobar al ver como la media de dicha dimensión del cuestionario, alcanza un total de 66,1; valor que entra en el rango de bastante apropiado y se encuentra cerca de entrar en el totalmente apropiado.

Es importante mencionar como el ítem con mayor ponderación recibida dentro del proceso de recolección de los datos fue el 36 con un puntaje de 86, siendo este el ítem con mayor puntaje dentro del instrumento; mientras que el ítem 16 resulta ser el que tuvo menor puntaje de dicha dimensión, con una valoración de 39. Este resultado, muestra un rango de 47 puntos de valoración en la escala construida.

En este sentido, la figura 6, mostrada a continuación permite observar los resultados puntuales por cada uno de los ítems que conforman el cuestionario aplicado a docentes de la IED Comunitaria Metropolitana:

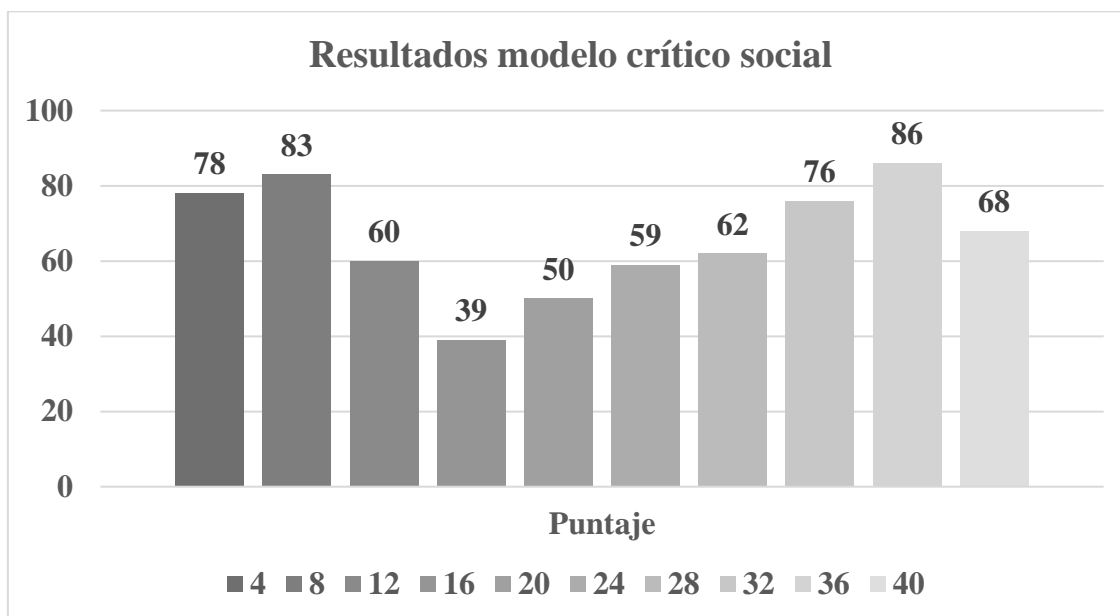


Figura 6. Resultados modelo crítico social. Fuente: Base de datos de esta investigación.

En la figura 6, se observa que los ítems 4, 8, 32 y 36 demostraron un elevado nivel de apropiación por los docentes, pues estos mismos teniendo en cuenta los puntajes obtenidos, entran en el rango valorativo de totalmente apropiado. Dicha información permite afirmar que los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana le dan mucha importancia a favorecer una socialización sana y provechosa, porque consideran que cada estudiante entiende de manera diferente sus explicaciones en clase, relacionan los temas de las asignaturas con el día a día del salón de clases o el hogar y buscan aportar al desarrollo de las habilidades intra e interpersonales del estudiante.

En este sentido, los puntajes permiten observar un nivel de apropiación menor, pero también representativo en los ítems 12, 20, 24, 28 y 40; con una valoración en la escala de bastante apropiado. De este modo, se pueden mencionar como los docentes están bastante de acuerdo con la idea de que su conocimiento se encuentra influenciado por su

formación, apoyan la afirmación de que la ciencia construye realidades y no las descubre, que la verdad es un elemento subjetivo, que debería enseñarse desde las primeras edades no por áreas del conocimiento, sino por las temáticas integradas y realizan evaluaciones como proceso diagnóstico y que las mismas deberían ser planteadas desde la intersubjetividad.

Por último, se debe mencionar que el ítem que contó con el menor puntaje fue el 16 con un valor de 39; valor que entra dentro de la escala de poco apropiado; motivo por el cual se puede comentar que la acción de considerar que, por lo general, las representaciones mentales son diferentes de la propia realidad, es un punto muy poco representativo en la muestra de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.

A continuación, en la figura 7, se muestran los resultados globales de los modelos pedagógicos en los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.

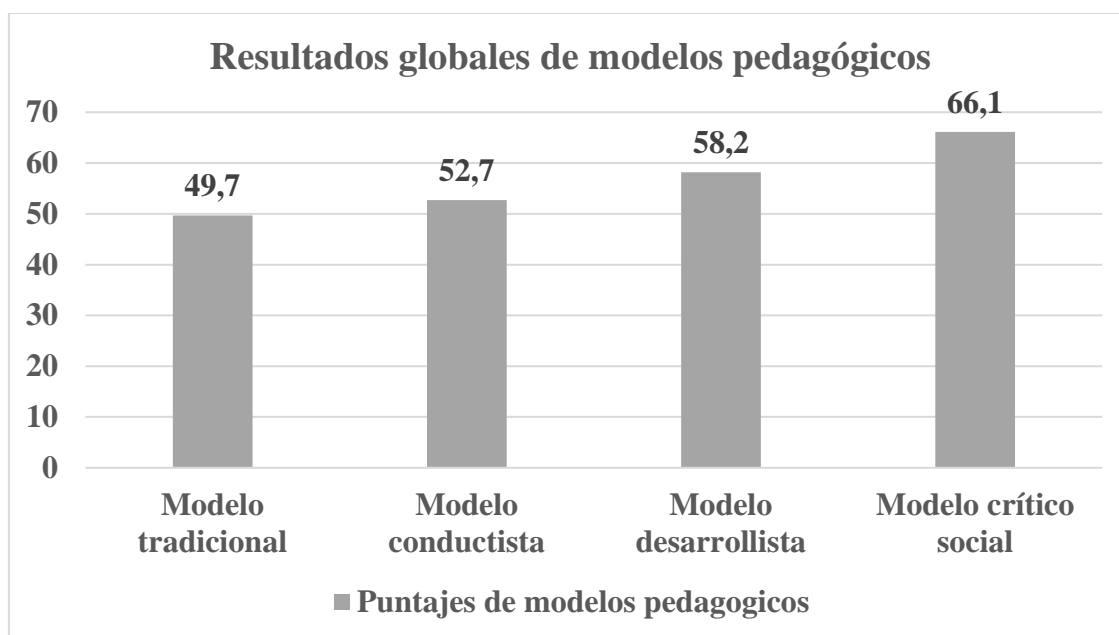


Figura 7 Resultados globales de modelo pedagógicos. Fuente: Base de datos de esta investigación

Al observar la figura 7 y contrastarla con los resultados analizados por modelo pedagógico es posible evidenciar como el modelo con menor representación dentro de

la población objeto de estudio es el tradicional con 49,7; siendo un valor bastante apropiado. A su vez, resulta interesante comentar como los demás modelos pedagógicos también tuvieron un nivel de apropiación sumamente elevado al mismo tiempo, siendo el conductista de 52,7, el desarrollista de 58,2 y el crítico social de 66,1; todos valores que se consideran dentro de la escala como bastante apropiados.

Estos resultados mencionados llaman la atención pues los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana se encuentran identificados con cuatro modelos diferentes al mismo tiempo, sin que ninguno de ellos este totalmente apropiado en su práctica docente. Ciertamente, esto diluye muchas veces las posturas de los docentes y la formación que se busca brindar desde el modelo pedagógico que fundamenta el proyecto educativo institucional de dicha institución educativa.

Esta tendencia encontrada evidencia la persistencia de un multimodelo que posee rasgos distintivos, ya que combina rasgo de los diferentes tipos de modelos, donde los docentes de dicha institución realmente no se encuentran apropiados hacia ningún modelo pedagógico en sí, dándose una combinación de diversos modelos dentro de las practicas pedagógicas.

Esto ciertamente permite considerar que en estos docentes no se da la presencia u apropiación adecuado del modelo pedagógico de la institución, lo cual puede traer consecuencias negativas dentro del proceso de formación pues no se da una coherencia entre lo que existe en los postulados de la pedagogía conceptual, los procesos institucionales y lo que sucede dentro del aula de clases en la IED Comunitaria Metropolitana.

Al revisar los puntajes más elevados dentro de cada modelo analizado en el proceso de medición es posible establecer una comprensión exhaustiva de los elementos más apropiados en los docentes y así esclarecer un perfil de estos.

En este sentido, al tomar los ítems 1 (modelo tradicional), 2 y 18 (modelo conductista), 3 y 19 (modelo desarrollista) y 4, 8, 32 y 36 (modelo crítico social) se puede considerar que dentro de la IED Comunitaria Metropolitana los elementos característicos más representativos son el desarrollo de las normas de conducta con los adultos, la felicidad, el desarrollo personal y habilidades intra e interpersonales; apoyándose en el establecimiento de objetivos medibles como guía del proceso de enseñanza, basándose en la socialización sana y provechosa, relacionando los temas de estudio con su realidad.

1.2.Reconocimiento del nivel de apropiación del modelo de pedagogía conceptual en los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.

A continuación, se muestran los resultados del segundo objetivo de la presente investigación direccionada a reconocer el nivel de apropiación del modelo de pedagogía conceptual en los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana. Para el desarrollo de este objetivo se realiza una descripción sobre el nivel de apropiación sobre los postulados: psicológico y pedagógico, que constituyen la pedagogía conceptual. A continuación, los resultados:

En primera instancia, se abordan los resultados del postulado psicológico, el cual contempla los sistemas cognitivo, afectivo y expresivo del ser humano. El postulado psicológico se encuentra enunciado por medio de los siguientes ítems:1,2, 3, 5, 12, 13, 16, 18, 20, 23, 24, 25, 26 y 27.

Tabla 10

Tendencias: Postulado psicológico

N.º	1	2	3	5	12	13	16	18	20	23	24	25	26	27	Media de la dimensión
De ítems															
Puntajes asignados	54	68	79	81	52	67	85	77	52	85	85	77	79	85	73,28

Nota: Describe el número del ítem y los puntajes del postulado psicológico. *Fuente propia (2020)*

Al revisar la tabla 10, se logra observar cómo en líneas generales la media de la dimensión referida al postulado psicológico fue de 73,28; lo cual al ser analizado con los valores de la escala tomada en cuenta para el presente estudio permite determinar que el postulado psicológico se encuentra bastante presente dentro de la población objeto de estudio, se observa el rango valorativo de totalmente apropiado.

En conjunto es de destacar que con base a los resultados encontrados existe una importante fortaleza en la parte afectiva, cognitiva, expresiva del postulado psicológico de la pedagogía conceptual.

Dentro de este postulado se logra ver como los ítems con mayor ponderación fueron 23, 24 y el 27, cada uno con una valoración de 85; mientras el que obtuvo la menor representatividad fue el 12 y 20 con un valor de 52, seguidamente el 1 con 54, sobre la ponderación establecida. A su vez, la figura 8 permite observar de manera detallada los resultados mencionados por cada uno de los indicadores tomados en cuenta:

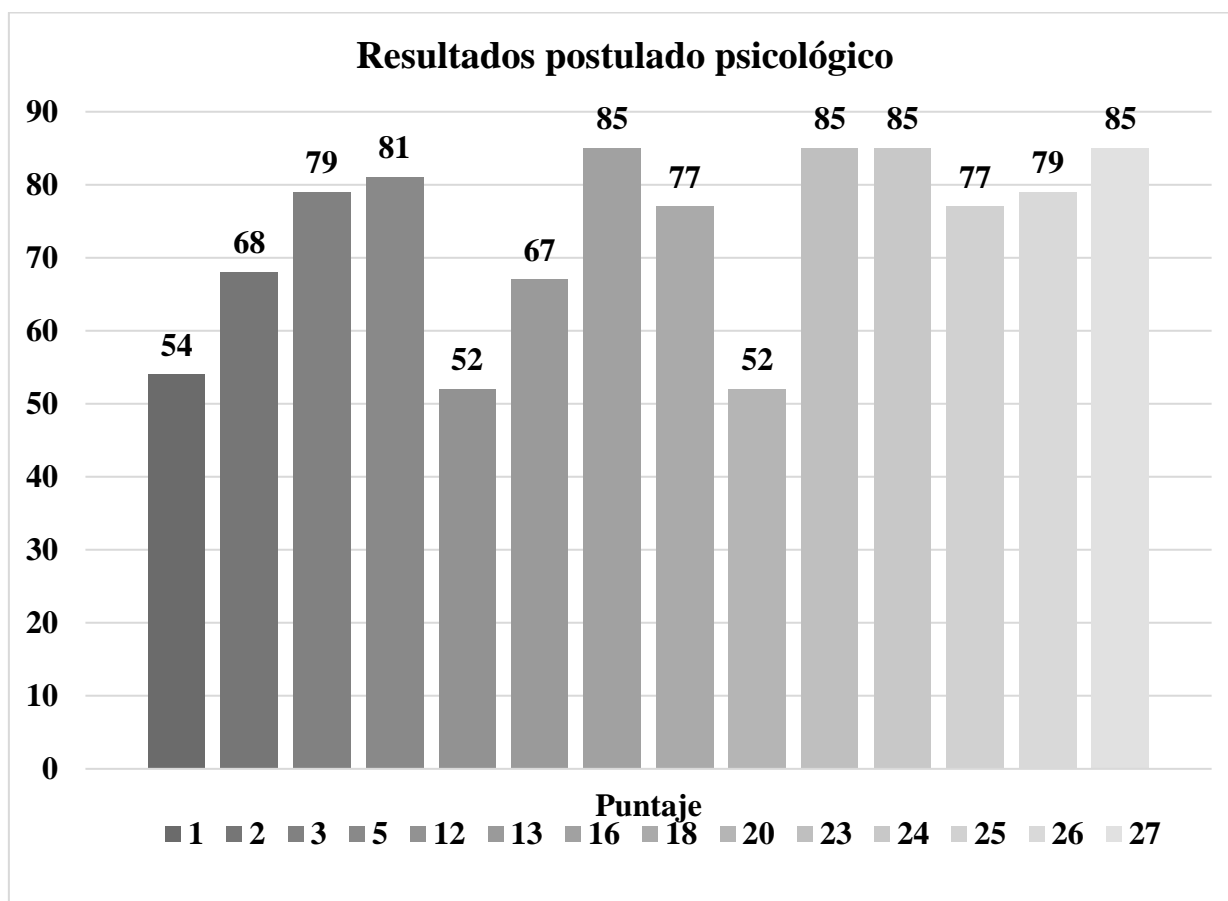


Figura 8. Postulado psicológico. Fuente: Base de datos de esta investigación.

Al analizar la figura 8, como los ítems 3, 5, 16, 18, 23, 24, 25, 26 y 27 se encuentran dentro del rango valorativo de totalmente apropiado; de manera que el grupo objeto de estudio de la *IED Comunitaria Metropolitana* consideran que la práctica pedagógica contribuye a la formación de personas íntegras, plenas y competentes, a partir del contexto, valoran las habilidades y actitudes, disponen espacios para la expresión libre y motivación a los estudiantes, al considerar la creatividad, proponen actividades para los conocimientos previos y relacionarlos con los nuevos aprendizajes y fortalecer los valores.

A su vez, se debe mencionar que los ítems 1, 2, 12, 13 y 20 contaron con puntajes más bajos, los cuales entran dentro de la escala valorativa de bastante apropiados. Esto permite aseverar que los docentes realizan ocasionalmente acciones como implementar

los postulados de la pedagogía conceptual, integrar a su práctica pedagógica los sistemas del triángulo humano, orientar el uso de los mentefactos, la selección de los mismos acordes a la edad de los estudiantes y proponer actividades metacognitivas.

En este sentido, se observa como todos los puntos relacionados con el postulado psicológico tuvieron una gran representación dentro de la muestra objeto de estudio. No obstante, resulta importante mencionar como el primer ítem referido a la implementación del mismo modelo que responde a este postulado, se contradice con la información obtenida.

Ahora bien, sobre el segundo postulado de la pedagogía conceptual referido al postulado pedagógico, se debe mencionar que este considera seis componentes que debe incluir todo acto pedagógico, los cuales son: propósito, enseñanza, evaluación, secuencia, didáctica y recursos. Este postulado se constituye por los ítems 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 17, 19, 21, 22 y 28. Los resultados de este se logran observar a continuación:

Tabla 11

Tendencias: Postulado pedagógico

N.º	4	6	7	8	9	10	11	14	15	17	19	21	22	28	Media de la dimensión
De ítems															
Puntajes asignados	64	52	47	62	57	40	48	45	53	49	56	52	61	87	55,2

Nota: Describe el número del ítem y los puntajes del postulado pedagógico. *Fuente propia (2020)*

Al realizar un análisis sobre la tabla 11, se logra observar como el desempeño de este postulado pedagógico fue menor; el cual alcanza una media de 55,2 dentro de la muestra objeto de estudio. Este resultado responde a una valoración dentro de la escala como bastante apropiado, se puede interpretar en líneas generales, que el postulado

pedagógico está presente en los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana, pero no en su totalidad.

La información mencionada puede ser explicada de forma clara en la figura 9, que analiza cada uno de los indicadores del postulado pedagógico:

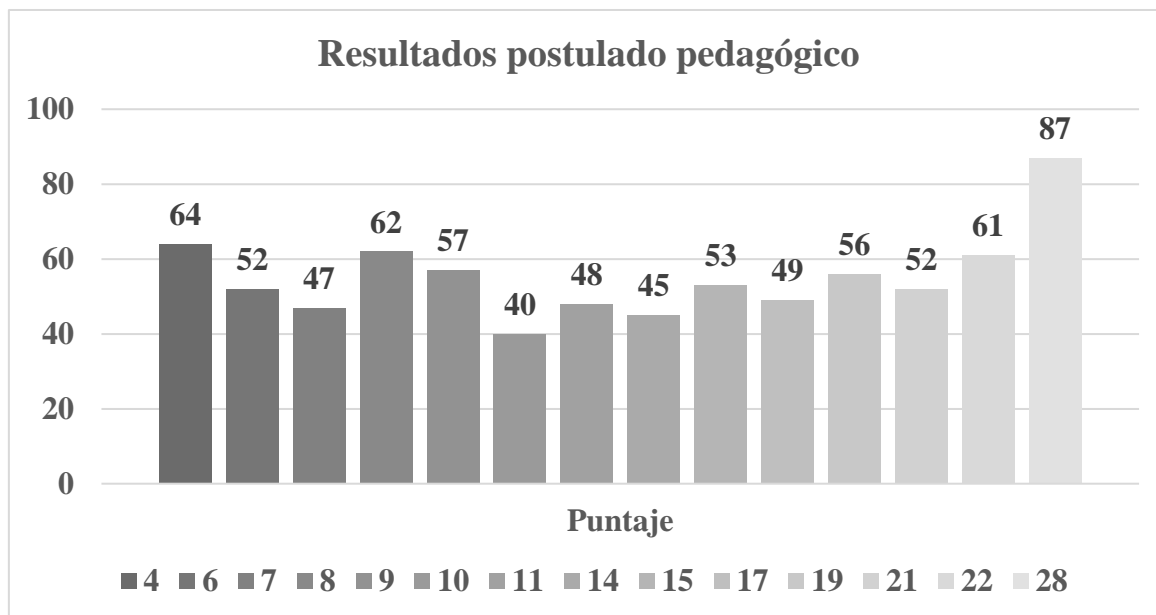


Figura 9 Resultados Postulado pedagógico. Fuente: Base de datos de esta investigación.

Al revisar la figura 9, se logra observar como el ítem 28 fue el que contó con un mayor puntaje sobre los demás ítems, siendo el único que dentro de la escala valorativa entra en el rango de totalmente apropiado con un puntaje de 87. En este sentido, es posible considerar que el grupo objeto de estudio de la IED Comunitaria Metropolitana está totalmente de acuerdo en aseverar que el propósito de la práctica pedagógica es la formación de personas integra, plenas y competentes.

En este sentido los ítems 4, 6, 7, 8, 9, 11, 15, 17, 19, 21 y 22 contaron con puntajes totales entre 47 y 64; los cuales entran dentro de la valoración de bastante apropiado. Es así, como es posible considerar que los mismos están de acuerdo con tener en cuenta la enseñanza y la educación en la planificación, fundamenta dicha planificación en los

componentes del hexágono, al evidenciar y considerar el uso de los mentefactos en la práctica.

Estos puntajes muestran como emplean de manera regular la teoría de las seis lecturas y la asocian con el desarrollo cognitivo, dándole igual valor a desarrollo cognitivo y al formativo; realizando retroalimentaciones grupales e individuales de los nuevos aprendizajes.

Por último, se debe mencionar que los ítems con menor puntaje dentro del cuestionario fueron el 10 y 14 con 40 y 45 puntos respectivamente, en el total de la muestra objeto de estudio. Este puntaje global, sobre los indicadores permite aseverar que el grupo objeto de estudio de la IED Comunitaria Metropolitana está muy poco apropiado, con incluir la teoría de las seis lecturas en el proceso de planificación y utilizar en todas las clases los mentefactos.

Este punto resulta muy importante, pues el grupo de estudio, alegan que la teoría juega un papel relevante en su proceso, pero la misma no es incluida de forma regular, en el quehacer pedagógico que estos llevan a cabo dentro de la IED Comunitaria Metropolitana.

Es importante recalcar como el ítem con menor valoración fue el 10, el cual obtuvo una ponderación de 40 sobre el total; mientras el que obtuvo el mayor puntaje fue el 28 con una valoración de 87. Esto establece un rango de 47 puntos dentro de la escala entre estos dos ítems. Este mencionado ítem 10 hace referencia al uso de los mentefactos en cada una de las clases, mientras el 28 se direcciona a reconocer que práctica pedagógica se fundamenta en formación de personas integra, plenas y competentes.

Lo mencionado anteriormente permite comprender que si los docentes se encuentran de acuerdo en uno de los elementos base de la pedagogía conceptual como lo es el

propósito de la práctica pedagógica, en si no dan uso de los mentefactos en todas sus clases. Ello podría justificarse en que, si bien los mentefactos son un elemento clave en la pedagogía conceptual, los docentes la institución educativa objeto de estudio no consideran que los mismos sean siempre esenciales para su proceso como docentes.

A continuación, se muestra la figura 10, donde se evidencian los resultados de los dos postulados de la pedagogía conceptual, a su vez que la media total de ambas dentro del cuestionario aplicado a la muestra objeto de estudio.

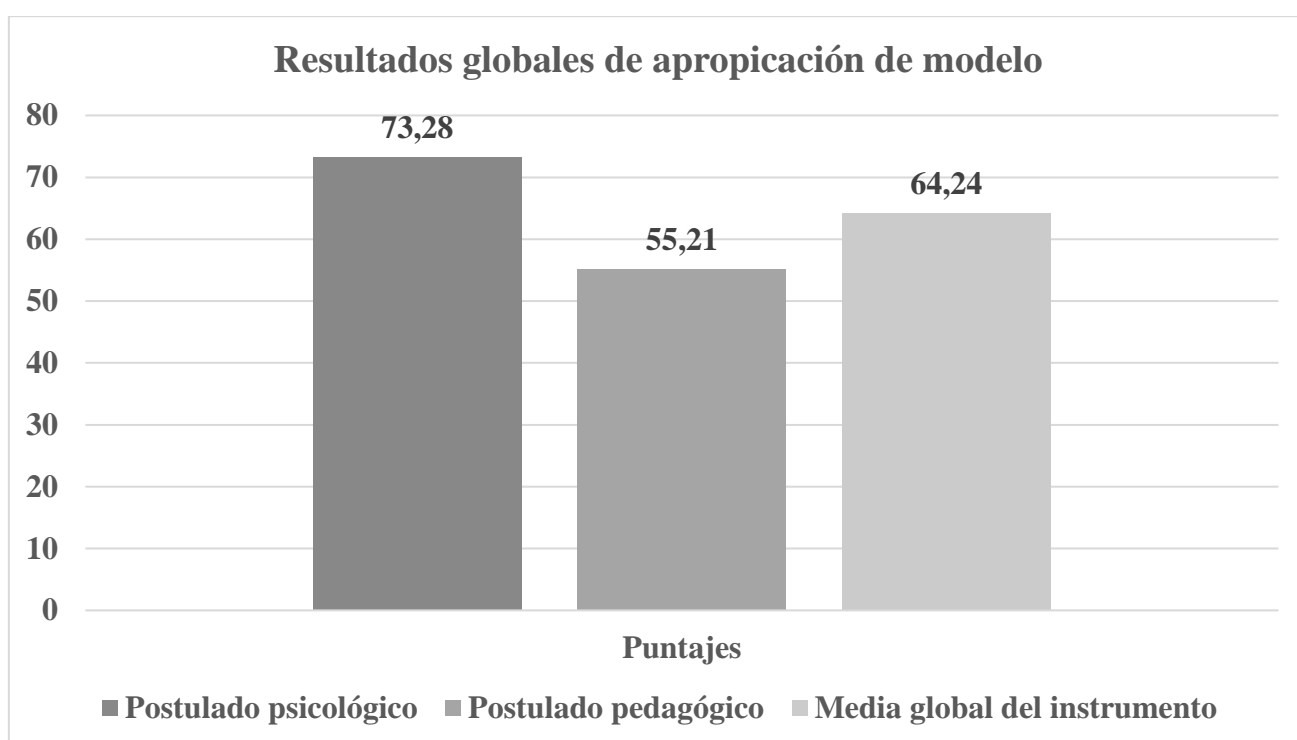


Figura 10. Resultados globales pedagogía conceptual. Fuente: Base de datos de esta investigación.

Tomando como referencia la figura 10, se logra observar cómo los resultados del postulado psicológico fueron los que contaron con mayor puntaje de 73,28, entrando estos en el rango de totalmente apropiados por parte del grupo objeto de estudio. A su vez, el postulado pedagógico contó con un puntaje de 55,21, siendo esta puntuación mucho más baja que el postulado psicológico. La media global de ambos postulados da un total de 64,24; valor que entra en el rango valorativo de bastante de acuerdo. Estos

datos ayudan a comprender, que, si bien el postulado psicológico está en el campo de muy apropiado, el postulado pedagógico tiene una diferencia de rangos. Por eso, es necesario enfatizar en el postulado pedagógico para profundizar en la propuesta.

Al haber realizado este análisis se puede afirmar que los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana demuestran que poseen una apropiación de la pedagogía conceptual; pero la misma no está totalmente arraigada en su práctica pedagógica, aunque es el modelo que el colegio adopta como parte de su proyecto educativo institucional.

Este hallazgo es un elemento de mucho contraste, pues dentro del análisis realizado en el objetivo anterior se logra encontrar que existe una combinación entre los diversos modelos pedagógicos, donde no hay un verdadero nivel de apropiación hacia alguno específico, sino que se da una unión de estos en la realidad de la IED Comunitaria Metropolitana.

También, se encuentran ciertas contingencias al momento de la recolección y análisis de los datos de la pedagogía conceptual, la cual, si bien puede tener una presencia en el grupo objeto de estudio, no está totalmente apropiada y se combina con diversos procesos de otros modelos presentes en el establecimiento educativo.

Esto trae como consecuencia que no exista una coherencia entre lo estipulado por la institución como modelo pedagógico con los docentes y entre los mismos docentes, variando de manera importante entre el modelo que realmente se aplicaría en cada aula de clases.

1.3.Determinación del nivel de asociación entre la apropiación del modelo de pedagogía conceptual con los modelos pedagógicos que subyacen en prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.

Para desarrollar los resultados del tercer objetivo del estudio direccionado a determinar el nivel de asociación entre la apropiación del modelo de pedagogía conceptual con los modelos pedagógicos que subyacen en prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana, se toman en cuenta los resultados de la aplicación de los dos instrumentos utilizados, así como los elementos adicionales de la población que responden a nivel de formación, nivel donde imparte clases y años laborando en la institución.

Antes de dar muestra a los resultados de las correlaciones encontradas dentro del proceso de análisis de los datos, es fundamental determinar la normalidad de los resultados obtenidos en cada variable; lo cual permitirá realizar dichas correlaciones apoyándose en el coeficiente adecuado; ya sea con las medias con las medianas de acuerdo con los hallazgos. De este modo, los resultados de la prueba normalidad se muestra a continuación:

Tabla 12

Estadísticos

	Niv. Est.	Años vinc.	Niv. de clases	Mod. Trad.	Mod. Cond.	Mod. Des.	Mod. Crit.	Aprop. Ped. Con.
Asimetría	,234	,395	-,136	-,373	-,440	-,441	-,380	-,227
Error de asimetría	,434	,434	,434	,434	,434	,434	,434	,434
curtosis	-,254	-,234	-,217	,077	-,447	,269	,035	,440
Error de curtosis	,845	,845	,845	,845	,845	,845	,845	,845

Nota: Describe la correlación entre las variables de estudio. *Fuente* propia (2020)

Al observar la tabla 12, se puede determinar cómo los datos en cada una de las variables tomadas en cuenta para procesos de correlación poseen una distribución normal, de manera que ello permite que los mismos sean analizados por medio del coeficiente de Spearman tomando en cuenta las medias de cada uno de ellos.

Seguidamente, se muestran los resultados de las correlaciones procesadas por medio del software SPSS, se debe mencionar que se coloca un * a las correlaciones que sean significativas:

Tabla 13

Correlaciones

		Niv. Est.	Años vinc.	Niv. de clases	Mod. Trad.	Mod. Cond.	Mod. Des.	Mod. Crit.	Aprop. Ped. Con.
Niv. Est.	Pearson	1	,351	,493**	,085	,660**	,347	,039	-,074
	Sig. (bil.)	-	,062	,007	,660	,181	,112	,841	,702
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
Años Vinc.	Pearson	,351	1	,268	,015	,121	,141	,163	-,030
	Sig. (bil.)	,62	-	,161	,936	,532	,467	,397	,879
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
Niv. de clases	Pearson	,493**	,268	1	,015	-,017	-,054	-,100	-,138
	Sig. (bil.)	,007	,161	-	,936	,929	,782	,608	,475
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
Mod. Trad.	Pearson	,085	,015	,015	1	,725**	,250	,225	-,064
	Sig. (bil.)	,660	,936	,936	-	<,001	,190	,242	,741
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson	,660	,121	-,017	,725**	1	0.141	,117	-,046

Mod. Cond.	Sig. (bil.)	,181	,532	,929	<,001	-	0.466	,544	,811
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
Mod. Des.	Pearson	,347	,141	-,054	,250	,141	1	,976**	,347
	Sig. (bil.)	,112	,467	,782	,190	,466	-	<,001	,066
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
Mod. Crit.	Pearson	,039	,163	-,100	,225	,117	,976**	1	,300
	Sig. (bil.)	,841	,397	,608	,242	,544	<,001	-	,114
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
Aprop. Ped. Con.	Pearson	-,074	-,030	-,138	-,064	-,046	,347	,300	1
	Sig. (bil.)	,702	,879	,475	,741	,811	,066	,114	-
	N	31	31	31	31	31	31	31	31

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). *Nota:* Describe la correlación entre los modelos pedagógicos. *Fuente propia* (2020)

Al realizar un análisis inicial de la tabla 13 de las correlaciones encontradas dentro del proceso de investigación, se logra observar una relación significativa entre la variable nivel de estudio y el modelo conductista. Del mismo modo la variable de los años de vinculación en la institución objeto de estudio no posee relación alguna con los demás aspectos objeto de estudio.

Con respecto al modelo tradicional, se debe destacar que el mismo posee una relación considerada como significativa con el modelo conductista; ello ciertamente puede deberse a que ambos modelos desde su concepción teórica están muy entrelazados entre sí.

El modelo desarrollista muestra una relación significativa con el modelo crítico social, ello se puede justificar por la manera en que ambos modelos perciben el

desarrollo del ser tal como se logró notar en el puntaje obtenido por el postulado psicológico en el segundo objetivo. En este, los docentes muestran un nivel de apropiación hacia el modelo desarrollista.

La variable apropiación de la pedagogía conceptual tiene una relación muy débil con los demás aspectos que se han tenido en cuenta en esta investigación. Es de concluir, que no existe una relación significativa.

En este sentido, se destaca que no existe ninguna correlación significativa entre la variable de apropiación de la pedagogía conceptual con cualquiera de los otros elementos considerados para el procesamiento de los datos analizados.

Es necesario destacar que, las variables: como el tiempo laborando en la institución, el nivel académico donde imparte clases o el nivel de estudios del docente, no poseen ninguna relación significativa con la apropiación de la pedagogía conceptual, los cuales en su momento, se consideraron posibles variables correlacionadas debido a que por más tiempo que tenga un docente en la institución o mayor nivel académico posea, debería haber una mayor comprensión de la pedagogía conceptual, la cual es considerada como clave dentro de la institución.

Cabe recordar la existencia de unas variables que establecieron relación significativa, entre ellas el modelo tradicional con el modelo conductista, el modelo desarrollista con el crítico social. A su vez, aunque todos los modelos tuvieron una presencia importante entre los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana, ninguno de estos, se evidencia un nivel de asociación ya sea negativa o positiva con la pedagogía conceptual. La relación más fuerte se da con el modelo desarrollista y la pedagogía conceptual, aunque la relación no llega a ser significativa.

Esto podría deberse, a que, si se observan algunas características de un multimodelo y a la vez no existe una definición clara del modelo pedagógico institucional, sino que se combinan varios modelos, lo anterior, traería como consecuencia que no exista una verdadera apropiación hacia la pedagogía conceptual, siendo este el modelo adoptado en el establecimiento educativo.

Es así, como se demuestra la necesidad del fortalecimiento hacia la pedagogía conceptual en la práctica de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana, buscando así, que se logre un verdadero nivel de apropiación del mismo y definición de un único modelo, lo cual debería repercutir directamente en los resultados dentro del proceso de desarrollo de los estudiantes de esta institución.

4.4 Contingencias

Dentro del proceso de recolección y análisis de la información se lograron encontrar algunos hechos que son considerados como contingencias al momento de plantear las consideraciones finales del estudio. En primera instancia, llama la atención la presencia de elementos de varios modelos pedagógicos, dentro de las prácticas de aula de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana; lo anterior, expone los principios de diferentes modelos que son aplicados en el día a día de los docentes.

En este caso, se mencionan la presencia de los modelos: tradicional, conductista, desarrollista y crítico social, los cuales se encuentran bastante apropiados en los docentes. Lo antes mencionado, contrasta con el modelo pedagógico institucional, no solo, muestra diversos inconvenientes al momento de definir el modelo pedagógico predominante, que podría estar influyendo en la calidad de los servicios educativos que la institución proporciona, pero sobre todo que se constituye en un obstáculo paradigmático en la apropiación del modelo pedagógico institucional.

Por otro lado, al momento de reconocer el nivel de apropiación del modelo de pedagogía conceptual en los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana llama la atención como los docentes encuestados mostraron resultados que indican un nivel de apropiación hacia el postulado psicológico, pero al momento de plantear la primera pregunta de este cuestionario, direccionado a saber si estos aplicaban la pedagogía conceptual se encuentra que, precisamente, este ítem es el que contó con menor puntaje dentro de este postulado.

Las contingencias planteadas, podrían deberse a varios motivos: entre estos, la presión por responder de la manera como consideran será mejor evaluados o por desconocimiento de los fundamentos de pedagogía conceptual. Este aspecto, también permite mostrar que existe una clara necesidad por lograr un fortalecimiento desde los conocimientos y prácticas para el entendimiento y apropiación de la pedagogía conceptual en los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.

4.5 Discusión

La pedagogía conceptual es un modelo fundamentado en la formación del ser, dando relevancia al sistema afectivo, cognitivo y expresivo, se encuentra estructurado en los postulados psicológico y pedagógico. Zubiría (2018). Se analiza los datos correspondientes a la apropiación de la pedagogía conceptual en las prácticas pedagógicas y se establecen relaciones entre los componentes teóricos que la soportan, para dar respuesta al objetivo general de la investigación el cual es proponer estrategias para la apropiación de la Pedagogía Conceptual en las Prácticas Pedagógicas de la IED Comunitaria Metropolitana.

En este orden de ideas, los objetivos planteados apuntaron a la identificación de modelos pedagógicos y el nivel de apropiación de pedagogía conceptual, así como

también, determinar el nivel de asociación entre la apropiación del modelo de pedagogía conceptual con los modelos pedagógicos que subyacen en las prácticas docentes.

Es así, como los resultados de la investigación indican en primera instancia, la presencia de un multimodelo dentro de la IED Comunitaria Metropolitana. Dicha realidad muestra un contraste con el modelo pedagógico que debería estar interiorizado en los docentes de la institución.

Esto se puede comparar, entonces con Parra, Hernández y Marambio (2019) quienes comentaron una realidad parecida dentro del marco de las instituciones educativas en Colombia, donde los modelos pedagógicos muchas veces no están correctamente apropiados y se da la presencia de diversas posturas que pueden provocar una desorganización en el proceso de enseñanza.

Penagos (1991), afirma que las prácticas de los docentes no se dirigen por teorías, sino por una serie de saberes provenientes de diversas fuentes que hacen parte del saber pedagógico. Existen muchas dificultades que generan distanciamiento entre los referentes pedagógicos propuestos y el quehacer del docente. Este aspecto, se puede evidenciar en los hallazgos de esta investigación, los cuales dan muestra clara del alejamiento que existe entre las prácticas de aula y las teorías pedagógicas.

Como se demuestra en la correlación entre la variable de apropiación de pedagogía conceptual con los otros elementos considerados, donde se destaca que no existe ninguna correlación significativa, es decir que la relación es muy débil.

De la misma manera, Valcárcel (2004), considera que no se puede entender los principios de la enseñanza como dogmas estáticos, sino como interacciones dinámicas con las metas cognoscitivas y sociales, con los procedimientos que subyacen a las teorías del aprendizaje y con las características personales e individuales del binomio profesor- estudiante.

Así mismo, Ocaña (2011), afirma la no existencia de un modelo pedagógico puro u exclusivo, que pueda dar respuesta a todas las circunstancias que se entretengan en el ámbito escolar y que recopile los aportes que ha realizado la psicología, desde las diferentes teorías del aprendizaje aplicadas a la educación.

Se puede contrastar con los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento de Identificación del modelo pedagógico, con los cuales se concluye que entre las prácticas pedagógicas de los docentes se encuentra la presencia de los cuatro modelos pedagógicos: tradicional, conductista, desarrollista y crítico social al mismo tiempo.

Para Tobón, Martínez, Valdez y Quiriz (2018) la existencia de maestros que fundamentan sus procesos de enseñanza, influidos por los aprendizajes adquiridos en cada una de las etapas de formación y no lo hacen apoyados en una teoría soportada en la investigación.

Igualmente, Durán, Cárdenas, y Velásquez (2016), consideran que puede llegar a existir la posibilidad de que la formación docente se focalice hacia un modelo definido, pero que a su vez pueda llegar a tener aportes de diferentes modelos.

Por lo anterior, se considera que los docentes fundamentan sus prácticas en los procesos formativos que ha recibido a lo largo del tiempo o con aquellos modelos afines. Siendo la práctica en sí misma, la manifestación de la visión del maestro y no ajustando su práctica al modelo pedagógico y al horizonte institucional (misión, visión perfil de egreso). Lo cual se evidencia en los resultados de esta investigación, tanto en los modelos pedagógicos, así como en el nivel de apropiación de los postulados pedagógico y psicológico de pedagogía conceptual.

4.6 Conclusiones

Al finalizar el proceso de análisis de los resultados, las contingencias encontradas y la discusión de los hallazgos, se presentan las siguientes conclusiones de la investigación:

Con respecto al primer objetivo de identificar los modelos pedagógicos que subyacen en las prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana, se concluye que los modelos pedagógicos son elementos fundamentales dentro de la práctica pedagógica, pues los mismos definen los lineamientos que serán llevados por los docentes para lograr la formación de los estudiantes.

La figura 7, muestra resultados globales, donde se observa la presencia de los modelos pedagógicos, dentro de la escala de bastante apropiados, debido a que los profesores oscilan entre los diferentes modelos de la siguiente manera, el modelo tradicional el cual es asumido por un 49,7%, de los docentes, el modelo conductista por un 52,7%, el desarrollista (pedagogía conceptual) 58.2%, el modelo crítico social un 66,1% lo que implica un multimodelo existente entre la población objeto de investigación, donde el modelo institucional no está instaurado totalmente. Por lo anteriormente planteado, se concluye la inexistencia de un modelo predominante.

En este sentido, la definición de un modelo pedagógico dentro de una institución debería permitir que los procesos formativos sean gestionados de una manera organizada, la cual será parte de un proceso secuencial en la formación de los estudiantes. Por medio del proceso de campo y análisis de los datos, se concluye que dentro de la IED Comunitaria Metropolitana se da un multimodelo y sus características al mismo tiempo.

Esta situación manifiesta la necesidad de unificar la metodología y los procesos de enseñanza de la institución, bajo un único criterio, encaminada a la formación humana y articulada al proyecto educativo institucional.

En cuanto al segundo objetivo se encontró que el nivel de apropiación de pedagogía conceptual (Modelo Desarrollista), si bien no es el predominante al alcanzar un 58,2% y según la tabla de valores de esta investigación este modelo se encuentra como bastante apropiado.

Seguidamente, sobre el segundo objetivo del estudio direccionado a reconocer el nivel de apropiación del modelo de pedagogía conceptual en los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana, se concluye que la identificación de pedagogía conceptual, como modelo requiere que se haga manifiesta, la presencia de los postulados psicológico y pedagógico, los cuales se transcriben dentro de los procesos que son llevados a cabo por los docentes en la institución educativa.

Se concluye también que, aunque este modelo muestra una representación del postulado psicológico en la institución, por otro lado, se develan oportunidades de mejora, en el postulado pedagógico, a partir de las respuestas obtenidas por parte de los docentes de la IED comunitaria metropolitana, como lo muestra la figura 10, resultados globales de apropiación de pedagogía conceptual.

En el tercer objetivo se encontró que el modelo tradicional tiene un coeficiente de Pearson de 725 en su correlación con el modelo conductista, por lo que, de acuerdo a la tabulación encontrada, existe una correlación significativa directa fuerte.

El modelo desarrollista (pedagogía conceptual) tiene un índice de Pearson de 0,96 en su correlación con el modelo crítico social mostrando una correlación significativa y muy fuerte.

Con lo anterior se evidencia que en la institución objeto de la investigación subyacen dos fuertes correlaciones entre modelos afines conductista, tradicional y desarrollista crítico social, situación está aparentemente contradictoria pero que manifiesta la realidad de un multimodelo en la práctica pedagógica. Es de anotar que esta relación fuerte entre el modelo desarrollista y el crítico social se evidencia en los resultados obtenidos en el postulado psicológico, ya que estos dos modelos se orientan en la formación del ser.

Sobre el tercer objetivo del estudio, direccionado a determinar el nivel de asociación entre la apropiación del modelo de pedagogía conceptual con los modelos pedagógicos que subyacen en las prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana, se menciona que el mismo se consolida por medio de un análisis de correlación entre las diversas variables de estudio analizadas, entre ellas, nivel de estudios del docente, nivel donde imparte clases, años vinculado a la institución, presencia de los modelos pedagógicos: tradicional, conductista, desarrollista y crítico social y la apropiación de la pedagogía conceptual.

También, se concluye que ninguna de las variables analizadas posee algún tipo de correlación significativa con la apropiación de la pedagogía conceptual, factor que indica que la misma no se ve afectada por los elementos analizados y demuestra que el puntaje obtenido en la apropiación de la pedagogía conceptual no es resultante de estas variables. Lo mencionado, se puede contrastar con las diversas contingencias encontradas en el proceso de análisis de los datos, lo cual permite determinar que existe la necesidad de fortalecer el dominio de la pedagogía conceptual en los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.

Para finalizar, en cuanto al cuarto objetivo, en vista de no existir una apropiación dominante del modelo institucional, se propone el diseño de un plan de mejoramiento

para promover la apropiación del modelo de pedagogía conceptual, a través de las siguientes estrategias: portafolio pedagógico, la sistematización de la planificación de clases en un formato que incluya los elementos de pedagogía conceptual, el seguimiento del proceso, por medio de una lista de chequeo y la conformación de las comunidades de aprendizaje. Todas estas acciones han sido configuradas para tal fin.

De acuerdo a lo descrito en estas conclusiones se observa que la tesis propuesta se aprueba, ya que los docentes no tienen apropiado como modelo dominante, pedagogía conceptual, modelo de la institución.

4.7 Recomendaciones

Al haber recopilado y analizado los resultados de la investigación, a su vez que generadas las conclusiones derivadas del proceso investigativo formulado, se presentan las siguientes recomendaciones:

En primera instancia, se recomienda la profundización en el ámbito investigativo acerca de este modelo, pues por medio del trabajo de campo realizado se encontró poca documentación referida al tema de estudio, por lo tanto es necesario llevar a cabo investigaciones en pedagogía conceptual que demuestren la aplicabilidad y beneficios de los postulados en diversos contextos y su posterior divulgación, que permitan encontrar nuevas fuentes empíricas acerca de este tema, que a futuro, puedan ser utilizadas de base a nuevas investigaciones.

Se recomienda a las instituciones educativas de la ciudad de Barranquilla que realicen un análisis exhaustivo del nivel de apropiación acerca del modelo pedagógico ya que esta acción permite la identificación de fortalezas y aspectos por mejorar.

Se recomienda, además, que IED Comunitaria Metropolitana que implemente políticas que conlleven a la apropiación de la pedagogía conceptual de manera que los docentes de esta institución realmente puedan tener apropiado los elementos que implica este tipo de pedagogía en las prácticas docentes. Este proceso de fortalecimiento se debe hacer con un especial énfasis hacia el postulado pedagógico, pues fue el que presentó mayores oportunidades de mejora.

Se recomienda a los docentes, apropiarse del modelo pedagógico institucional, para articular las prácticas pedagógicas acordes al perfil que la institución forja en sus estudiantes, ya que es necesario que el docente en ejercicio se encuentre armonizado con el modelo pedagógico de la institución donde se desempeña. A su vez, se recomienda que este proceso de aumento de la apropiación de pedagogía conceptual se ejecute por medio de espacios de formación docente, de manera que estos puedan interiorizar los elementos de los postulados psicológico y pedagógico del modelo adoptado para realmente aplicarlos en sus procesos de enseñanza y potenciar el liderazgo docente, a través del cual se posibilita la implantación de las comunidades de aprendizaje.

En efecto, la apropiación del modelo pedagógico posibilita la funcionalidad de las comunidades de aprendizaje y estas a su vez promueven la investigación, así como la implementación del portafolio pedagógico, la sistematización de la planificación de clases en un formato que incluya los elementos de pedagogía conceptual y el seguimiento del proceso, por medio de una lista de chequeo, como instrumento diseñado para verificar y acompañar la aplicabilidad del modelo. La finalidad de este trabajo es determinar el nivel de apropiación del modelo pedagógico institucional, a partir del cual irradiar en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Capítulo V

Propuesta para la apropiación de pedagogía conceptual en las prácticas pedagógicas

El presente capítulo describe las etapas abordadas en la implementación de la propuesta para la apropiación de Pedagogía conceptual en las prácticas pedagógicas. Igualmente, contiene los objetivos, justificación y algunas estrategias que permiten dar cumplimiento a la finalidad de este trabajo investigativo.

5.1 Descripción de la propuesta

Esta propuesta surge de la investigación realizada, en la cual se indagó a través de encuestas a los docentes acerca del modelo pedagógico predominante en su práctica docente y el nivel de apropiación del modelo pedagogía conceptual, el cual es el adoptado por la Institución Educativa, objeto de estudio. Este análisis de la situación, durante el proceso investigativo develó necesidades y oportunidades de mejora, en cuanto a la apropiación del modelo pedagógico.

Los resultados de la investigación muestran la necesidad de enrutar al equipo de profesores hacia el modelo de pedagogía conceptual a partir de la apropiación para la transformación de su práctica docente, al unificar estrategias pedagógicas y didácticas para tal fin.

La propuesta diseñada cuenta con cuatro actividades, configuradas con el propósito de promover la apropiación del modelo de pedagogía conceptual en las prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana. Por medio de las siguientes actividades: portafolio pedagógico, planificación de clases fundamentadas en el modelo del

hexágono, creación de comunidades de aprendizaje, implementación de lista de chequeo utilizada por coordinadores para revisión de prácticas pedagógicas.

5.2. Objetivo de la propuesta

- Promover la apropiación del modelo de pedagogía conceptual en las prácticas de los docentes de la IED Comunitaria Metropolitana.

5.3 Justificación

La finalidad de esta propuesta es promover entre los docentes el conocimiento y la aplicación del modelo pedagógico. Para alcanzar este objetivo se propone la cualificación de los procesos educativos, en la consolidación de la práctica pedagógica. A su vez, se sugieren espacios de socialización en las comunidades de aprendizaje y la sistematización específica de cada una de las etapas inherentes al modelo de la pedagogía conceptual en la clase.

Pedagogía Conceptual es un modelo pedagógico que, desde sus postulados, uno psicológico y otro pedagógico tiene en su horizonte la formación de personas íntegras, plenas y competentes De Zubiría M.(2018),este modelo ha sido reconocido en el Proyecto Educativo Institucional de la IED Comunitaria Metropolitana, como la guía a la cual se deben articular todas las prácticas pedagógicas de los docentes y en consecuencia debe ser de conocimiento y objeto de apropiación de toda la comunidad educativa.

Debido a la dispersión del modelo pedagógico evidenciado en los docentes, tras la aplicación de instrumentos de investigación, surge la necesidad de estructurar una propuesta de actividades en pro del empoderamiento, dominio de la pedagogía conceptual, con el propósito de provocar la transformación su práctica pedagógica.

La unificación de las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes, desde la planificación del acto pedagógico, es una ventaja que permite visibilizar la identidad institucional. Por lo anterior, la práctica pedagógica es un factor que manifiesta el dominio de las estrategias propias del modelo adoptado. Por tanto, es importante la consolidación de un instrumento de planificación que recopile los componentes del modelo.

Si bien es cierto, que la práctica pedagógica como actividad metacognitiva demanda la introspección, también puede darse de forma grupal y se traduce en la conformación de las comunidades de aprendizaje, como espacio de reflexión entre pares sobre experiencias pedagógicas. El ejercicio continuo de las comunidades de aprendizaje contribuye al mejoramiento institucional y al ejercicio investigativo docente, por medio de la socialización de buenas prácticas que pueden llegar a ser replicables en otros contextos.

Se hace necesario la retroalimentación de las prácticas pedagógicas para su mejoramiento, porque permite el apoyo entre pares y también la participación del equipo pedagógico institucional para fortalecer el proceso. Este seguimiento de prácticas pedagógicas puede sistematizarse, con la finalidad de analizar sus fortalezas y oportunidades de mejora, por medio de una lista de chequeo que recopila los componentes y elementos de pedagogía conceptual.

Cada una de las acciones planteadas, promueve la apropiación del modelo pedagógico en los docentes de la institución educativa, porque relaciona la práctica docente y el modelo pedagógico institucional.

5.4. Actividades

5.4.1. Actividad 1

Portafolio de pedagogía conceptual

Según Tobón, Pimienta y García (2010) el portafolio se considera como “una hoja de ruta del proceso de aprendizaje”, esta estrategia no se limita solo a evaluar, sino que permite entender la forma de apropiarse del aprendizaje por medio de la práctica reflexiva. Esto quiere decir, que el portafolio como estrategia pedagógica hace posible la recopilación de las evidencias del proceso llevado a cabo, el registro de cambios y avances de la experiencia de aprendizaje. Pág.146

El uso del portafolio favorece procesos meta cognitivos, ya que según Barberá (2005) la utilización del portafolio promueve “la reflexión de la práctica docente”. La implementación del portafolio como estrategia didáctica incluirá unas etapas de recopilación, selección, reflexión y publicación de evidencias. La ejecución de cada etapa conduce al reconocimiento de elementos del modelo pedagógico institucional en las acciones educativas llevadas a cabo pág. 498

En este portafolio se anexarán elementos del horizonte institucional y los fundamentos de la pedagogía conceptual como guía del proceso.

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL
COMUNITARIA METROPOLITANA**

PORTAFOLIO PEDAGÓGICO



*Apropiación de
Pedagogía Conceptual*

*" Formando líderes que
transformen su realidad Social "*



Horizonte Institucional

MISIÓN

Somos una institución de carácter estatal del Distrito Especial, Industrial y Portuario de Barranquilla, ubicada en el barrio 7 de abril, que presta un servicio educativo de calidad en los niveles de preescolar básica primaria, secundaria y media académica con el fin de entregar a la sociedad personas integras, con proyección social comunitaria y competentes para afrontar los desafíos de su vida.

VISIÓN

Para el año 2020 la Institución Educativa Distrital Comunitaria Metropolitana será reconocida por su excelencia académica avalada por el ICFES, brindando una formación de calidad en los aspectos sociales, comunitarios y en valores ofreciendo servicios de gestión social y liderazgo que impacten positivamente en toda la comunidad y en la sociedad en general.

"Formando líderes que transformen su realidad social"

Fuente: construcción propia (2020)

PEDAGOGÍA CONCEPTUAL



Pedagogía Conceptual es un modelo pedagógico que, desde sus postulados, uno psicológico y otro pedagógico tiene en su horizonte la formación de personas íntegras, plenas y competentes, De Zubiría M.(2018)

POSTULADO PSICOLÓGICO

VALORES

Se fundamenta en el triángulo humano: fase afectiva, cognitiva y expresiva

TALENTO

INGENIO



POSTULADO PEDAGÓGICO

HEXÁGONO PEDAGÓGICO



MODELO DEL HEXÁGONO

PEDAGÓGICO - DIDACTICO

6. Recursos Didácticos
¿Qué recursos son necesarios para apoyar a la mente?

5. Metodología Didáctica
¿Qué lógica debe regir las actividades de enseñanza para guiar a la mente y cualificar el desempeño?

4. Secuencia Didáctica
¿Cuáles son las etapas que se deben desarrollar en la enseñanza para



PEDAGÓGICO - CURRICULAR

1. Propósitos
¿Qué desempeños deben alcanzar los estudiantes?

2. Enseñanzas
¿Qué estructuras de información es necesario aprender para cualificar el desempeño?

3. Evaluación
¿Cómo valorar las evidencias que muestran que una persona ha alcanzado este



Recuperado de: <http://almazepeda.weebly.com/modelo-de-frank-o-del-hexaacutegono.html>

MENTEFACTOS



Recuperado de <http://paulchumo1a.blogspot.com/2012/05/mentefacto-es-un-concepto-que-no-forma.html>

TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS

Niveles de lectura

1 **DECODIFICACIÓN FONÉTICA**

2 **DECODIFICACIÓN PRIMARIA**

3 **DECODIFICACIÓN SECUNDARIA**

4 **DECODIFICACIÓN TERCIARIA**

5 **DECODIFICACIÓN PRE CATEGORIAL**

6 **LECTURA METASEMÁNTICA**

PERIODOS DEL PENSAMIENTO

NOCIONAL
2 A 5 AÑOS

PROPOSICIONAL
6 A 9 AÑOS

CONCEPTUAL
10 A 11 AÑOS

FORMAL
12 A 15 AÑOS

PRECATEGORIAL
15 A 18 AÑOS

CATEGORIAL
19 AÑOS EN ADELANTE

Ella Guadrón y Olga Llerena

5.4.2. Actividad 2:

Formato para la planeación de la práctica pedagógica (uso de docentes).
 Este formato está diseñado para la sistematización de la planeación de la clase fundamentada en los postulados de la pedagogía conceptual, con el propósito de incluir en la planificación cada uno de los elementos que conforman este modelo a adoptar.

FORMATO PARA LA PLANEACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA Secretaría De Educación Distrital Institución Educativa Distrital Comunitaria Metropolitana(Antiguo C.E.B 209) Licencia de funcionamiento N.º 001105 del 18 de Septiembre de 2006			
Docente:		Grado:	
Asignatura:		Periodo:	
Tema:		Fecha:	
Estándar:			
DBA		COMPETENCIA	
MATRIZ PEDAGÓGICA	Propósito		
	Enseñanza		
	Evaluación		
MATRIZ DIDÁCTICA	Secuencia		
	Metodología		
	Recursos		

Fuente: Construcción propia, 2020

5.4.3. Actividad 3

Lista de chequeo: Articulación del modelo pedagogía conceptual en la práctica pedagógica, observación de clases, utilizada por coordinadores. Este formato contribuye

para el seguimiento y registro de las acciones fundamentales, con el propósito de comprender y analizar sus fortalezas y oportunidades de mejora.

LISTA DE CHEQUEO			
ARTICULACIÓN DEL MODELO PEDAGOGÍA CONCEPTUAL EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA			
Docente		coordinador	
Curso		Fecha de Observación	
Componente pedagógico	SI	NO	OBSERVACIÓN
1. Presenta a los estudiantes el propósito de la clase.			
2. Menciona el tema de la clase.			
3. Hace reconocimiento de los saberes previos.			
4. Promueve la participación de los estudiantes			
5. Asocia los aportes de los estudiantes con el nuevo aprendizaje.			
6. Promueve la reflexión individual del aprendizaje.			
7. Propone actividades articuladas a las competencias socioemocionales.			
8. Mantiene la motivación de sus estudiantes durante la clase.			
9. Utiliza estrategias del aprendizaje colaborativo.			
10. Hace uso de los mentefactos en la clase.			
11. Emplea un Mentefacto adecuado a la edad del estudiante.			
12. Promueve la lectura en la clase.			
13. Incorpora actividades meta cognitivas.			
14. Selecciona los aprendizajes teniendo en cuenta la etapa de desarrollo cognitivo de los estudiantes			
15. Simula el aprendizaje con actividades prácticas.			
16. Los recursos que utiliza son coherentes con el aprendizaje			

5.4.4. Actividad 4: Conformación de comunidades de aprendizaje.

Según el MEN (2015) en documento del programa Todos a Aprender 2.0, caracteriza las comunidades de aprendizaje “como colectivos de docentes que comparten objetivos comunes”. Pág.5. Así, las comunidades de aprendizaje (CDA) son ambientes de trabajo colaborativo, porque, se considera pertinente la conformación de grupos de docentes con el objetivo común de influir en el mejoramiento de la práctica pedagógica, a partir de las experiencias vividas. Una comunidad de aprendizaje llega a ser una comunidad de conocimiento porque se organiza con una caracterización específica, de acuerdo a la similitud de perfil y la relación que representa un propósito compartido. En el ámbito de la educación, tiene como finalidad la formación integral de seres humanos, donde los maestros comparten sus experiencias en el campo de acción, es decir el aula de clases, en este espacio los profesionales tienen la oportunidad de reflexionar y sugerir formas de solucionar situaciones o problemas que se hayan presentado. Así como, de conocer experiencias exitosas, las cuales al ser socializadas ofrece la oportunidad de replicar las buenas prácticas.

Beltrán, Martínez y Torrado (2015), consideran importante la incursión de las comunidades de aprendizaje para favorecer una educación de calidad, porque posibilitan la transformación social por medio de nuevos aprendizajes por medio del trabajo colaborativo, así, para poder Para poder instaurar las CDA en la institución educativa, es importante la presencia de los directivos docentes, ya que un liderazgo efectivo puede promover la viabilidad de estos grupos académicos, al determinar los espacios de encuentro y motivar a los docentes a participar activamente. En ese mismo orden de ideas, el rol de los docentes en las comunidades de aprendizaje es de gran relevancia, su actitud investigativa surge de las dificultades o problemas presentados en el aula de clases, de los cuestionamientos constantes en la búsqueda de soluciones a situaciones problematizadoras, la adaptación frente a los cambios que se producen y su gran interés

por compartir experiencias que enriquezcan la labor docente y sobre todo la disposición para la transformación de la práctica pedagógica, con la pretensión de impactar positivamente el aprendizaje de los estudiantes.

Por lo anterior se propone la creación de las comunidades de aprendizaje como estrategia para la transformación de la práctica pedagógica, para esto se requiere seguir la siguiente secuencia de actividades primeramente formar equipos de docentes por grados y áreas, asignarle un nombre a cada CDA, organizar espacios de encuentro, fijar los tiempos para los encuentros, organizar agendas para trabajar en cada CDA, sistematizar las reuniones y evaluar, acordar por lo menos 3 encuentros al año de todos los docentes para la socialización de las experiencias significativas y abrir espacios de observación de clases entre pares.

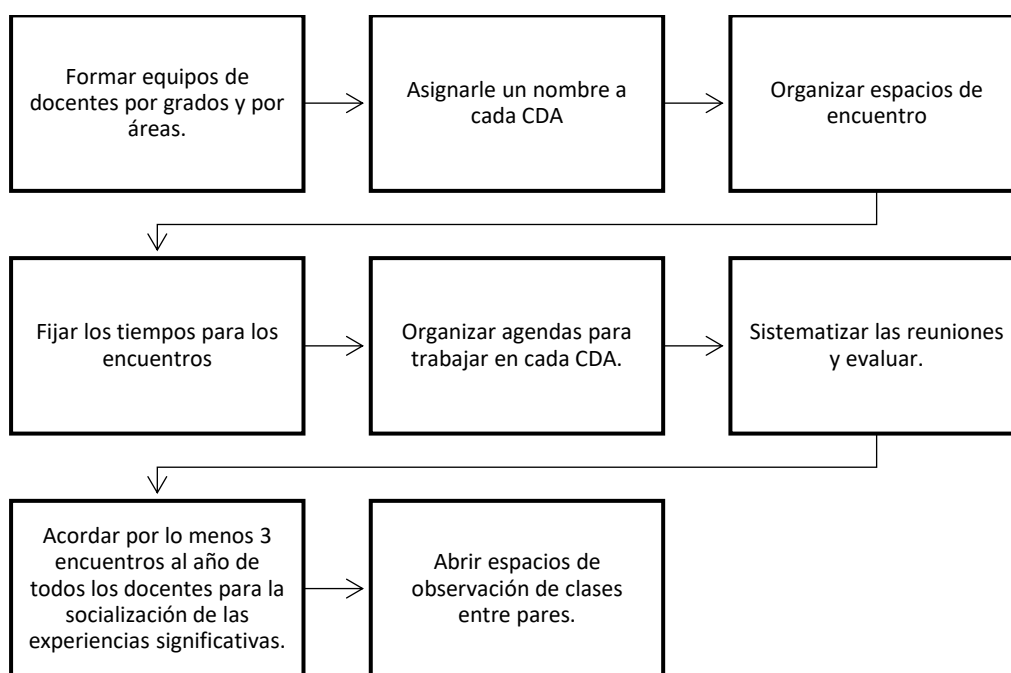


Figura 11. *Secuencia de acciones para conformar una comunidad de aprendizaje.* Fuente: construcción propia (2020)

Referencias

- Acosta, C., Martínez, J., y Ruiz, J. (2017) *Formación Docente y Práctica Pedagógica: tensiones y apuestas desde una perspectiva reflexiva*. Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Acuña, L., y Pons, L. (2018). La calidad de la educación básica: significados desde la práctica docente. *Atenas*, 1(41), 1-17.
- Amín, J., Barriga, M., y Rodríguez, G. (2013). Un acercamiento a los grandes gurúes e ideas empresariales. Repositorio Universidad del Rosario.
- Arroyo, P. A. A., Zurita, M. M. M., y Arequipa, C. R. P. (2017). Análisis de la Teoría de Psico-genética de Jean Piaget: Un aporte a la discusión. *Dominio de las Ciencias*, 3(3), 833-845.
- Atencio, W. y López, L. (2016). *Aprendizaje ubicuo en la pedagogía conceptual de la química en estudiantes de educación secundaria*. Universidad Rafael Bellosó Chacín, Maracaibo.
- Avendaño, W., Paz, L. y Parada A. (2016). Estudio de los factores de calidad educativa en diferentes instituciones educativas de Cúcuta. *Investigación y Desarrollo*, 24(2). doi.org/10.14482/indes.24.2.8031
- Banco mundial (2019). La crisis en el aprendizaje: estar en la escuela no es lo mismo que aprender.
- Barberá, E. (2005). La evaluación de competencias complejas: la práctica del portafolio.
- Barr, S. y Askill, H. (2020). Cambios en la cognición epistémica de los docentes sobre el aprendizaje autorregulado mientras participan en una comunidad de

aprendizaje profesional facilitada por investigadores, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 48(2), 187-212.

Beillerot, J. (1996). *La formación de formadores*. Novedades educativas/UBA. Buenos Aires.

Beltrán, Y.; Martínez, Y.; Torrado, O. (2015) Creación de una comunidad de aprendizaje: una experiencia de educación inclusiva en Colombia. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 13 (2), pp. 57-72

Bernal, S., Martínez, M., Parra, A., y Jiménez, J. (2015). Investigación Documental Sobre Calidad De La Educación En Iberoamérica. *Entramados- educación y sociedad*, 107-124. Gobierno de Colombia. Bogotá, Colombia.

Cabrera, C. (2018). *Resignificación del modelo pedagógico a partir del análisis de las prácticas de aula de la I. E.D. Ondas Del Caribe*. Universidad del Norte, Santa Marta, Colombia.

Congreso de Colombia (2019) Ley 1955. Plan nacional de desarrollo.

MEN (1994) Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214.

Daza Lesmes, J. (2010). Renovación curricular en programas de ciencias de la salud y su impacto en las prácticas pedagógicas de los profesores. *Revista Ciencias de la Salud*, 8(1).

De la Herrán Gascón, A., y Linares-Rivas, A. (2013). Mapas conceptuales y mentefactos: comparación y propuesta para favorecer aprendizajes significativos formativos. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (29), 181-204.

De León, Y., Fuentes, A., Herrera, R., y Restrepo, R. (2017). *La evaluación curricular y la calidad educativa: caso Institución Educativa Técnica Francisco de Paula Santander*. Universidad del Norte, Barranquilla Colombia.

De Zubiría, J., Ramírez, A., Ocampo, K. y Marín. (2008). *El modelo pedagógico predominante en Colombia*, Instituto Alberto Merani, Bogotá, Colombia.

De Zubiría, M. (2006). *Psicología del talento y la creatividad*. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual.

De Zubiría, M. (2018). *Pedagogía conceptual: Una puerta al futuro de la educación* (Primera edición ed.) Ediciones de la U. Bogotá, Colombia.

Deming, E. (1989). *Calidad, productividad y competitividad a la salida de la crisis*. Editorial Díaz de Santos. Madrid.

Durán, C., Cárdenas, M. y Velásquez, T. (2016). Los modelos pedagógicos y su influencia en la práctica docente de la Universidad Francisco de Paula Santander. *Revista Ingenio*, 9(1), 77-88.

Elacqua, G., Hincapié, D., Vegas, E., Alfonso, M., Montalva, V., y Paredes, D. (2018). Profesión: profesor en américa latina ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo? doi.org/10.18235/0001172

Escribano, R., Treviño, E., Nussbaum, M., Torres Iribarra, D., y Carrasco, D.(2020).How much does the quality of teaching vary at under-performing schools? Evidence from classroom observations in Chile *International Journal of Educational Development*, 72(1).

Filmus, D. (1999). *Los condicionantes de la calidad*. Ediciones novedades educativas de México.

Flórez Ochoa, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Mc Graw Hill.

Bogotá.

Fonsén, E., y Ukkonen, T. (2019). Early childhood education teachers' professional development towards pedagogical leadership. *Educational Research*, 61:2, 181-196.

Forero, J. (2018). *Desarrollo de estrategias docentes en el marco de la aplicación del modelo de Pedagogía conceptual*. Instituto Latinoamericano de altos estudios.

Francis, A., Olson, M., Weinberg, P.J., Stearns, A. (2018). No solo para principiantes: el impacto programático de la formación docente basada en la práctica, *Acción en la formación docente*, 40: 2, 119-132, DOI: 10.1080 /01626620.2018.1424053

Franco, V., y Meza, S. (2017). *Articulación del Modelo Pedagógico con la Práctica de Aula en los Contextos Urbano y Rural*. Universidad de la Costa, Barranquilla.

Gimeno Sacristán, J. (2007). *El currículo: Una reflexión sobre la práctica*. Ediciones, Morata. Madrid.

Gobierno de Colombia. (2019). *Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2018 - 2022 Pacto por Colombia, pacto por la equidad*. Departamento Nacional de Planeación.

Gómez, A. y Perdomo, D. (2015). *Las prácticas pedagógicas de los docentes de grado quinto de Básica primaria de la institución educativa fundadores Ramón Bueno y José Triana, en relación con la implementación del Modelo pedagógico constructivista*. Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia.

González, C. (2016). Didáctica de las operaciones mentales que intervienen en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 67-75.

- Gudiño, M. (2018). ¿Qué y cómo formar en la primera infancia? Aplicación de Pedagogía Conceptual. En M. De Zubiría, *Pedagogía Conceptual una puerta al futuro de la educación* (pág. 222). Ediciones de la U. Bogotá.
- Guerrero, C. A., y Henao, L. H. (2015). *Desarrollo de operaciones mentales en personas con discapacidad cognitiva síndrome de Down mediante un ambiente computacional educativo*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Haiyan, Q., Walker, A., y Xiaowei, Y. (2017) Construyendo y liderando una cultura de aprendizaje entre profesores: un estudio de caso de una escuela primaria de Shanghái. *Gestión y liderazgo educativo*, 45(1), 101-122.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill. doi.org/10.1080/01626620.2018.1424053
- Ibáñez, M. I. (2006). Mentefactos conceptuales como estrategia didáctico pedagógica de los conceptos básicos de la teoría de muestreo aplicados en investigación en salud. *Revista Ciencias de la Salud*, 4, 62-72.
- IED Comunitaria Metropolitana. (2017). Proyecto educativo Institucional, Colombia.
- Lay N., Ramírez, J., y Parra, M. (2019). Desarrollo de conductas ciudadanas en estudiantes del octavo grado de una institución educativa de Barranquilla. En Peña, C. (Ed.) *Memorias del I congreso internacional en educación e innovación en educación superior*. Caracas: Venezuela.
- Martínez, C, y Murillo, J. (2016). Investigación Iberoamericana sobre enseñanza eficaz. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(69), 471-499.
- Martínez, M. (2015). Los fundamentos pedagógicos que sustenta la práctica docente de los profesores que ingresan y egresan de la maestría en intervención socioeducativa. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 129-144.

Michigan, U. O. (6 de Octubre de 2020). *Teaching Works*. Obtenido de Teaching Works.

Micolta, A., y Bastidas, A. (2018). *Modelo pedagógico y prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes de Educación Básica Primaria de la Institución etnoeducativa los Naranjos de Cali*. Universidad Icesi, Cali, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional, *Comunidades de aprendizaje 2.0*, (2016)

Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía para el mejoramiento institucional, De la autoevaluación al plan de mejoramiento*. Bogotá: Ministerio De Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan Nacional de Educación 2016 - 2026*.

Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12).

Niebles, W., Martínez, P., y Niebles, L. (2020). Competencias matemáticas como factor de éxito en la prueba pro en universidades de Barranquilla, Colombia. *Educación y Humanismo*, 22(38), 1-16.

Ocaña, A. O. (2011). Hacia una nueva clasificación de los modelos pedagógicos: el pensamiento configuracional como paradigma científico y educativo del siglo XXI. *Praxis*, 7(1), 121-137.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2019). *Informe PISA 2018. Programa para la evaluación internacional de los estudiantes. Informe español*. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Ortiz, A. (2013). *Modelos pedagógicos y teorías pedagógicas*. Bogotá: Ediciones de la U.

Parra, M. A., Hernández-Sánchez, I., Maussa, E., y Fernández, M. B. G. (2018).

Elementos que definen una estrategia pedagógica en la escuela de padres del ICBF del suroccidente de Barranquilla. *Hexágono Pedagógico*, 9(1), 1-14.

Parra, M., Hernández, I., y Marambio, C. (2019). Escuelas para padres y madres en el desarrollo cognitivo en la infancia. Un estudio experiencial. In Peña, C. (Ed.) *Memorias del I congreso internacional en educación e innovación en educación superior*. Caracas: Venezuela.

Pelletreau, K. N., Knight, J. K., Lemons, P. P., McCourt, J. S., Merrill, J. E., Nehm, R. H., Prevost, L. B., Urban-Lurain, M., y Smith, M. K. (2018). A Faculty Professional Development Model That Improves Student Learning, Encourages Active-Learning Instructional Practices, and Works for Faculty at Multiple Institutions. *CBE life sciences education*, 17(2), es5. doi.org/10.1187/cbe.17-12-0260

Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: GRAÓ.

Ramírez, M. (2018). *Resignificación del modelo pedagógico para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de la institución educativa distrital La Presentación de Barranquilla* Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia.

Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G. D. R., y Loor-Rivadeneira, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(3), 127-137.

Sabino, C. (2014). *El proceso de investigación*. Editorial Episteme.

Silva-Monsalve, G. (2019). Teorías del aprendizaje y la construcción de conocimiento como estrategia de desarrollo organizacional. *AiBi revista de investigación, administración e ingeniería*, 14-19.

Solano, Y. (2019). *Resignificación del enfoque metodológico como experiencia de transformación en la práctica de aula de los docentes*. Universidad del Norte, Barranquilla Colombia.

Taber, K. S. (2018). The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education. *Research in Science Education*, 48(6), 1273-1296.

Tamayo, M. (2007). *Metodología de la Investigación*. México: Limusa.

Tobón, S., Pimienta, J. y García, J. (2010) *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Ed. Pearson.

Tobón, S., Martínez, E., 2; Valdez, E., Quiriz, T. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Espacios*. 39(53).

Touriñán López, J., y Sáez López, R. (2012). *Teoría de la educación, metodología y focalizaciones*. Netbiblo. La Coruña.

UNESCO. (2018). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe*.

UNESCO. (2020). *La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en el nuevo contexto mundial y regional. Escenarios y proyecciones en la presente crisis*.

UNESCO. (2015a). *Declaración de Incheon. Educación 2030*.

Valcárcel, N. M. (2004). *Los modelos de enseñanza y la práctica de aula. Estudios Pedagógicos*, 1-19.

Vinueza, T., y Portero, R. (2018). Enseñar a pensar. En M. De Zubiría, *Pedagogía conceptual: Una puerta al futuro de la educación* (pág. 136). Ediciones de la U. Bogotá.

Viveros, S. M., y Sánchez, L. R. (2018). Los modelos pedagógicos y los factores de desarrollo social, tecnológico y científico que los determinan: un análisis del contexto colombiano. *Conrado*, 14, 318-326.

Anexos

Anexo 1

Anexo1. Formato plan didáctico de asignatura.

SECRETARIA DE EDUCACION DISTRITAL

INSTITUCION EDUCATIVA DISTRITAL COMUNITARIA METROPOLITANA

PLAN DIDÁCTICO DE ASIGNATURA

ASIGNATURA:

GRADO:

FECHA	CONTENIDO	ESTANDAR	COMPETENCIA	INDICADOR DE DESEMPEÑO	ACTIVIDADES METODOLÓGICAS	ESTRATEGIAS DE EVALUACION

Anexo 2

Plan de mejoramiento Institucional 2018



REPÚBLICA DE COLOMBIA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

INFORME DE PLAN DE MEJORAMIENTO

Institución	INST. EDUC. DIST. COMUNITARIA METROPOLITANA (ANT. C.C.E.B. # 209)
Año lectivo Actual:	2018

Área: GESTIÓN DIRECTIVA
Proceso: Cultura institucional

Componente: TRABAJO EN EQUIPO

Objetivo: FORTALCER EL TRABAJO EN EQUIPO DE LOS MIEMBROS DE LA INSTITUCION

Meta: AL FINALIZAR EL 2018 EL 100% DE LOS DOCENTES APLICARAN TECNICAS EFICIENTES DE TRABAJO EN EQUIPO.

Actividad: TALLERES DE TECNICAS DE TRABAJO EN EQUIPO
SEGUIMIENTO DE LAS ACCIONES
EVALUACION FINAL

Nombre Completo: ERNESTO ESMERAL ROMERO **Fecha Inicio:** 01/02/2018 **Fecha Fin:** 30/11/2018

Indicador: TRABAJO EN EQUIPO

Objetivo: VERIFICAR LOS NIVLES DE TRABAJO EN EQUIPO DEL CUERPO DOCENTE

Definición: EVALUACION POSITIVA EN CUANTO AL TRABAJO EN EQUIPO DEL CUERPO DOCENTE **Aspecto:** SEGUIMIENTO Y EVALUACION PERMANENTE

Periodicidad: ANUAL **Fórmula:** NIVELES POSITIVOS EN LA APLICACIÓN DE TECNICAS DE TRABAJO EN EQUIPO **Fuente de Datos:** VALORACION FINAL A TRAVES DE ENCUESTA

Proceso: Clima escolar

Componente: MOTIVACIÓN HACIA EL APRENDIZAJE

Objetivo: Elevar el nivel de desempeño de los estudiantes a través del fortalecimiento de las estrategias orientadas a la aplicación de estrategias motivantes hacia el aprendizaje.

Meta: AL FINALIZAR EL 2018 SE HABRÁ LOGRADO ELEVAR EL NIVEL DE DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES EN UN 40% DE LOS NIVELES ALTO O SUPERIOR.

Actividad: CHARLAS DE SUPERACION PERSONAL
FOCALIZACION DE ESTUDIANTES CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE
TALLERS SOBRE TECNICAS DE ESTUDIO Y SUPERACION PERSONAL
SEGUIMIENTO Y CONTROL DE LAS ACTIVIDADES.

Nombre Completo: YOLANDA ARRIETA PEDROZA **Fecha Inicio:** 01/03/2018 **Fecha Fin:** 31/10/2018

Indicador: ELEVAR LOS NIVELES DE DESEMPEÑO

Objetivo: ELEVAR EL NIVEL DE DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES

Definición: PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE AUMENTAN SU NIVEL DE DESEMPEÑO **Aspecto:** APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS QUE INCENTIVEN LA MOTIVACION HACIA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES.

Periodicidad: BIMESTRAL **Fórmula:** NUMERO DE ESTUDIANTES EN NIVELES ALTO Y SUPERIOR PARA EL 2017 SOBRE NUMERO DE ESTUDIANTES EN NIVELES ALTO Y SUPERIOR PARA EL 2018 POR 100 **Fuente de Datos:** REGISTROS DE VALORACIONES PARCELADOR DE CLASES

Proceso: Cultura institucional

Componente: IDENTIFICACIÓN Y DIVULGACIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS

Objetivo: CONOCER LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS QUE GENEREN BUENOS RESULTADOS ACADEMICOS

Meta: EXALTAR EL 100% DE LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS EFICIENTES DESARROLLADAS EN LA INSTITUCION

Actividad: REGISTRAR LAS ACCIONES PEDAGOGICAS SOBRESALIENTES POR SU IMPACTO POSITIVO EN LO ACADEMICO.
CREACION DEL COMITE DE EVALUACION DE PRACTICAS PEDAGOGICAS SOBRESALIENTES.
VALORACION FINAL Y EXALTACION EN COMUNIDAD DE LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS EFICIENTES.

Nombre Completo: YOLANDA ARRIETA PEDROZA **Fecha Inicio:** 01/02/2018 **Fecha Fin:** 30/11/2018

Indicador: PRACTICAS PEDAGOGICAS SOBRESALIENTES

Objetivo: IDENTIFICAR Y EXALTAR LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS SOBRESALIENTES

Definición: EXALTAR LAS PRACTICAS SOBRESALIENTES **Aspecto:** SEGUIMIENTO Y EVALUACION

Componente: IDENTIFICACIÓN Y DIVULGACIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS							
Periodicidad:	ANUAL	Fórmula:	EXALTAR EL 100% DE LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS SOBRESALIENTES.	Fuente de Datos	REGISTROS DEL PROYECTO		
Área: GESTIÓN ACADÉMICA							
Proceso: Gestión de aula							
Componente: ESTILO PEDAGÓGICO							
Objetivo: Fortalecer la aplicación de didácticas de aula coherentes al modelo pedagógico de la institución.							
Meta:	AL FINALIZAR EL 2018 EL 90% DE LAS DIDACTICAS DE AULA IMPLEMENTADAS POR LOS DOCENTES DEBERAN GUARDAR COHERENCIA CON EL MODELO PEDAGOGICO DE LA INSTITUCION.						
Actividad:	TALLERES DE CAPACITACION SOBRE DIDACTICAS DE PEDAGOGICA CONCEPTUAL. ADQUISICION DE RECURSOS OBSERVACION DE LA PRACTICA DOCENTE DESDE EL AULA. REALIZACION PERIODICA DE REUNIONES DE AREAS-						
Nombre Completo:	WILMAN CUETO CABARCAS			Fecha Inicio:	01/02/2018	Fecha Fin:	30/11/2018
Indicador:	DIDACTICAS DE AULA						
Objetivo:	MEJORAR LA APLICACION DE DIDACTICAS ACORDES AL MODELO PEDAGOGICO						
Definición	PORCENTAJE DE ESTRATEGIAS DIDACTICAS ACORDES AL MODELO PEDAGOGICO		Aspecto	CAPACITAR Y MEJORAR LA ACCION DOCENTE FRENTE A LA DICACTICA APLICADA			
Periodicidad:	ANUAL	Fórmula:	NUMERO DE ESTRATEGIAS APLICADAS POR LOS DOCENTES EN EL AÑO 2017 SOBRE EL NUMERO DE ESTRATEGIAS DIDACTICAS AL FINALIZAR EL 2018 POR 100	Fuente de Datos	PARCELADOR DE CLASES PLAN DE ESTUDIOS		
Proceso: Seguimiento académico							
Componente: APOYO A ESTUDIANTES CON BAJO DESEMPEÑO ACADÉMICO O DIFICULTADES DE INTERACCIÓN							
Objetivo: BRINDAR APOYO PEDAGÓGICO EFECTIVO A ESTUDIANTES CON DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE							
Meta:	GARANTIZAR QUE AL FINALIZAR EL AÑO 2018 EL 100% DE LOS ESTUDIANTES CON DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE RECIBAN APOYO EFECTIVO.						
Actividad:	IDENTIFICACION DE ESTUDIANTES CON DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE ORIENTACION A DOCENTES SOBRE ACCIONES DE APOYO PEDAGOGICO. GESTIONAR APOYO DE INSTITUCIONES UNIVERSITARIAS PARA LA ATENCION DE ESTOS ESTUDIANTES.						
Nombre Completo:	CLAUDIA OVIEDO CASTRO			Fecha Inicio:	01/02/2018	Fecha Fin:	30/11/2018
Indicador:	APOYO PEDAGOGICICO						
Objetivo:	MEDIR EL IMPACTO DE LA ESTRATEGIA DE APOYO A ESTUDIANTES CON DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE						
Definición	NUMERO DE ESTUDIANTES ATENDIDOS		Aspecto	CONTROL DE LA INTERVENCION A LAS DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE			
Periodicidad:	ANUAL	Fórmula:	NUMERO DE ESTUDIANATES IDENTIFICADOS CON DIFICULTADES PARA EL APRENDIZAJE SOBRE NUMERO DE ESTUDIANTES ATENDIDOS POR 100	Fuente de Datos	REGISTRO DE COORDINACION ACADEMICA Y ORIENTADOR ESCOLAR		
Proceso: Prácticas pedagógicas							
Componente: OPCIONES DIDÁCTICAS PARA LAS ÁREAS, ASIGNATURAS Y PROYECTOS TRANSVERSALES							
Objetivo: IMPLEMENTAR ESTRATEGIAS DIDACTICAS TRANSVERSALES A TODAS LAS AREAS Y PROYECTOS PEDAGOGICOS.							
Meta:	AL FINALIZAR EL PRIMER SEMESTRE DE 2018 EL 100% DE LAS ESTRATEGIAS DIDACTICAS DE CADA AREA Y PROYECTO PEDAGOGICO SEA COHERENTE A LAS ESTRATEGIAS ORIENTADAS POR LA INSTITUCION.						
Actividad:	REVISION DE ESTRETEGIAS DIDACTICAS DEL MODELO PEDAGOGICO DE LA INSTITUCION. REVISION Y AJUSTES A LAS ESTRATEGIAS DIDACTICAS DE LAS AREAS Y LOS PROYECTOS. IMPLEMENTACION DE ACCIONES DE SEGUIMIENTO Y CONTROL						
Nombre Completo:	WILMAN CUETO CABARCAS			Fecha Inicio:	01/02/2018	Fecha Fin:	30/11/2018
Indicador:	ESTRATEGIAS DIDACTICAS TRANSVERSALES						
Objetivo:	VERIFICAR LOS AJUSTES A LAS ESTRATEGIAS DE LOS PLANES DE AREA Y LOS PROYECTOS PEDAGOGICOS						
Definición	NUMERO DE PLANES DE AREA Y PROYECTOS AJUSTADOS		Aspecto	REVISION DE LAS ESTRATEGIAS DIDACTICAS			

Componente: OPCIONES DIDÁCTICAS PARA LAS ÁREAS, ASIGNATURAS Y PROYECTOS TRANSVERSALES					
Periodicidad:	SEMESTRAL	Fórmula:	NUMERO DE AREAS QUE AJUSTEN SUS ESTRATEGIAS DIDACTICAS AL MODELO PEDAGOGICO INSTITUCIONAL	Fuente de Datos	PLANES DE AREA PROYECTOS PEDAGOGICOS.
Área: GESTION ADMINISTRATIVA					
Proceso: Administración de servicios complementarios					
Componente: SERVICIOS DE TRANSPORTE, RESTAURANTE, CAFETERÍA Y SALUD (ENFERMERÍA, ODONTOLOGÍA, PSICOLOGÍA)					
Objetivo: MEJORAR EL SERVICIO DE TIENDA ESCOLAR.					
Meta:	AL FINALIZAR CADA SEMESTRE ACADEMICO SE DEBE CONTAR CON UN 90% DE PRODUCTOS ASEQUIBLES A LA COMUNIDAD				
Actividad:	VERIFICACION DE LISTAS DE PRECIOS. ENCUESTA DE SATISFACCION A USUARIOS VERIFICACION DE LA CALIDAD DE LOS PRODUCTOS OFRECIDOS EN LA TIENDA ESCOLAR.				
Nombre Completo:	FERNANDO ARANGO MARTINEZ	Fecha Inicio:	01/02/2018	Fecha Fin:	30/11/2018
Indicador:	TIENDA ESCOLAR				
Objetivo:	MEDIR EL PROCENTAJE DE PRODUCTOS ASEQUIBLES A LA COMUNIDAD				
Definición	PORCENTAJE DE PRODUCTOS ASEQUIBLE A LA COMUNIDAD	Aspecto	MEDICION DE PRODUCTOS Y SATISFACCION		
Periodicidad:	SEMESTRAL	Fórmula:	NUMERO DE PRODUCTOS OFRECIDOS SOBRE NUMERO DE PRODUCTOS ASEQUIBLES POR 100	Fuente de Datos	LISTAS DE PRECIOS ENCUESTA DE SATISFACCION
Proceso: Talento humano					
Componente: APOYO A LA INVESTIGACIÓN					
Objetivo: INCENTIVAR LA INVESTIGACION EDUCATIVA EN LA INSTITUCION.					
Meta:	AL FINALIZAR EL PRIMER SEMESTRE DEL 2018 LOS DOCENTES CONBTARAN CON LOS MEDIOS Y ESPACIOS REQUERIDOS PARA EL DESARROLLO DE INVESTIGACION EDUCATIVA.				
Actividad:	CREACION DEL COMITE DE INVESTIGACION EDUCATIVA. CAPACITACION DOCENTE EN ESTRATEGIAS DE INVESTIGACION PROYECCION DE PROCESOS INVESTIGATIVOS				
Nombre Completo:	FERNANDO ARANGO MARTINEZ	Fecha Inicio:	01/02/2018	Fecha Fin:	30/11/2018
Indicador:	NUMERO DE INVESTIGACIONES APLICADAS EN 2018				
Objetivo:	REGISTRAR EL NUMERO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS DE LA INTITUCION				
Definición	NUMERO DE INVESTIGACIONES EN EL 2018	Aspecto	ESTRATEGIAS DE INVESTIGACION EDUCATIVA		
Periodicidad:	SEMESTRAL	Fórmula:	NUMERO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS APLICADAS EN 2018	Fuente de Datos	REGISTRO DE INVESTIGACIONES
Proceso: Apoyo a la gestión académica					
Componente: BOLETINES DE CALIFICACIONES					
Objetivo: MEJORAR EL PROCESO DE ELABORACION DE BOLETINES DE CALIFICACIONES					
Meta:	PARA EL PRIMER SEMESTRE DEL AÑO 2018 SE DEBEN EXPEDIR LOS INFORMES DE VALORACIÓN DE MANERA CONSISTENTE Y SIN IRREGULARIDADES.				
Actividad:	ADQUISICON DE SOFTWARE ACADEMICO EFICIENTE. CAPACITACION DOCENTE				
Nombre Completo:	FERNANDO ARANGO MARTINEZ	Fecha Inicio:	01/03/2018	Fecha Fin:	01/05/2018
Indicador:	BOLETIN DE CALIFICACIONES				
Objetivo:	VERIFICAR LA EFICIENTE ELABORACIÓN DE INFORMES ACADEMICOS				
Definición	ELABORACION DE INFORMES DE MANERA EFICIENTE	Aspecto	GESTIONAR LOS RECURSOS QUE GARANTICEN ESTE PROCESO		
Periodicidad:	BIMESTRAL	Fórmula:	PORCENTEJAJE DE INFORMES ELABORADOS DE MANERA EFICIENTE.	Fuente de Datos	REGISTROS ACADEMICOS
Área: GESTION COMUNITARIA					
Proceso: Proyección a la comunidad					
Componente: ESCUELA FAMILIAR					
Objetivo: AUMENTAR LOS INDICES DE PARTICIPACION DE LOS PADRES DE FAMILIA EN EL PROGRAMA DE ESCUELA DE PADRES					
Meta:	AUMENTAR LOS NIVLES DE PARTICIPACION DE LOS PADRES EN LA ESCUELA FAMILIAR.				



Institución	INST. EDUC. DIST. COMUNITARIA METROPOLITANA (ANT. C.C.E.B. # 209)
Año lectivo Actual:	2018

Área: GESTIÓN DIRECTIVA
Proceso: Cultura institucional

Componente: TRABAJO EN EQUIPO

Objetivo: FORTALCER EL TRABAJO EN EQUIPO DE LOS MIEMBROS DE LA INSTITUCION

Meta: AL FINALIZAR EL 2018 EL 100% DE LOS DOCENTES APLICARAN TECNICAS EFICIENTES DE TRABAJO EN EQUIPO.

Actividad: TALLERES DE TECNICAS DE TRABAJO EN EQUIPO
SEGUIMIENTO DE LAS ACCIONES
EVALUACION FINAL

Nombre Completo: ERNESTO ESMERAL ROMERO **Fecha Inicio:** 01/02/2018 **Fecha Fin:** 30/11/2018

Indicador: TRABAJO EN EQUIPO

Objetivo: VERIFICAR LOS NIVLES DE TRABAJO EN EQUIPO DEL CUERPO DOCENTE

Definición: EVALUACION POSITIVA EN CUANTO AL TRABAJO EN EQUIPO DEL CUERPO DOCENTE **Aspecto:** SEGUIMIENTO Y EVALUACION PERMANENTE

Periodicidad: ANUAL **Fórmula:** NIVELES POSITIVOS EN LA APLICACIÓN DE TECNICAS DE TRABAJO EN EQUIPO **Fuente de Datos:** VALORACION FINAL A TRAVES DE ENCUESTA

Proceso: Clima escolar

Componente: MOTIVACIÓN HACIA EL APRENDIZAJE

Objetivo: Elevar el nivel de desempeño de los estudiantes a través del fortalecimiento de las estrategias orientadas a la aplicación de estrategias motivantes hacia el aprendizaje.

Meta: AL FINALIZAR EL 2018 SE HABRÁ LOGRADO ELEVAR EL NIVEL DE DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES EN UN 40% DE LOS NIVELES ALTO Y SUPERIOR.

Actividad: CHARLAS DE SUPERACION PERSONAL
FOCALIZACION DE ESTUDIANTES CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE
TALLERS SOBRE TECNICAS DE ESTUDIO Y SUPERACION PERSONAL
SEGUIMIENTO Y CONTROL DE LAS ACTIVIDADES.

Nombre Completo: YOLANDA ARRIETA PEDROZA **Fecha Inicio:** 01/03/2018 **Fecha Fin:** 31/10/2018

Indicador: ELEVAR LOS NIVELES DE DESEMPEÑO

Objetivo: ELEVAR EL NIVEL DE DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES

Definición: PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE AUMENTAN SU NIVEL DE DESEMPEÑO **Aspecto:** APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS QUE INCENTIVEN LA MOTIVACION HACIA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES.

Periodicidad: BIMESTRAL **Fórmula:** NUMERO DE ESTUDIANTES EN NIVELES ALTO Y SUPERIOR PARA EL 2017 SOBRE NUMERO DE ESTUDIANTES EN NIVELES ALTO Y SUPERIOR PARA EL 2018 POR 100 **Fuente de Datos:** REGISTROS DE VALORACIONES PARCELADOR DE CLASES

Proceso: Cultura institucional

Componente: IDENTIFICACIÓN Y DIVULGACIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS

Objetivo: CONOCER LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS QUE GENEREN BUENOS RESULTADOS ACADEMICOS

Meta: EXALTAR EL 100% DE LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS EFICIENTES DESARROLLADAS EN LA INSTITUCION

Actividad: REGISTRAR LAS ACCIONES PEDAGOGICAS SOBRESALIENTES POR SU IMPACTO POSITIVO EN LO ACADEMICO.
CREACION DEL COMITE DE EVALUACION DE PRACTICAS PEDAGOGICAS SOBRESALIENTES.
VALORACION FINAL Y EXALTACION EN COMUNIDAD DE LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS EFICIENTES.

Nombre Completo: YOLANDA ARRIETA PEDROZA **Fecha Inicio:** 01/02/2018 **Fecha Fin:** 30/11/2018

Indicador: PRACTICAS PEDAGOGICAS SOBRESALIENTES

Objetivo: IDENTIFICAR Y EXALTAR LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS SOBRESALIENTES

Definición: EXALTAR LAS PRACTICAS SOBRESALIENTES **Aspecto:** SEGUIMIENTO Y EVALUACION

ANEXO 3

Identificación del Modelo Pedagógico y construcción de una propuesta de acompañamiento para la formulación o revisión y ajuste de un enfoque- modelo pedagógico.

La prueba que va a desarrollar será individual, ella le permitirá identificar cuál es el modelo pedagógico que caracteriza a sus prácticas educativas. Si usted desea conocer el modelo pedagógico de la organización o institución educativa donde labora, aplique este instrumento a una muestra representativa de docentes y directivos docentes o de funcionarios de su organización, tabule los datos y realice el análisis e interpretación de éstos.

Instructivo:

Lea cada una de las afirmaciones del instrumento que se presenta a continuación y señale la respuesta que considere más coherente con sus prácticas.

Instrumento de identificación de enfoques - modelos pedagógicos

Adaptación de propuesta de Julián de Zubiría para identificar Prácticas Educativas pertenecientes a un determinado Modelo Pedagógico.

Nombre: _____

Institución u Organización Educativa: _____

La prueba que va a desarrollar le permitirá identificar cuál es el modelo – enfoque pedagógico que caracteriza las prácticas educativas propias o las de los docentes de su institución u organización educativa. Entre más se parezcan sus respuestas a las prácticas educativas actuales, más confiables serán los resultados.

Lea cada una de las siguientes afirmaciones y señale la respuesta que considere más acertada. Tenga en cuenta que no hay respuestas correctas y que lo único importante es conocer el modelo – enfoque – pedagógico que caracteriza las prácticas educativas.

1. Estoy de acuerdo con asignarle un papel esencial a la enseñanza y al cumplimiento de las normas básicas de conducta en relación con los adultos y con los otros.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

2. Parto de la construcción de objetivos medibles para guiar el proceso de aprendizaje.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

3. Al evaluar a un estudiante, privilegio su propio desarrollo, independientemente de que llegue o no, a los niveles deseados. Valoro especialmente el esfuerzo realizado por cada estudiante.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

4. En general, le asigno mucha importancia a favorecer una socialización sana y provechosa, como propósito esencial de la escuela.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

5. Para reforzar los conocimientos, como profesor le asigno un papel esencial a las tareas para ejercitar en la casa lo trabajado en clase.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

6. Pienso que la educación debe estar orientada a moldear personas, diestras, técnicas y útiles al mundo laboral.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

7. Modifico el programa si observo un marcado interés de mis estudiantes por un tema diferente.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

8. Considero que cada estudiante entiende de manera diferente mis explicaciones en clase.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

9. Considero que la exposición oral y visual que realizo, contando con la atención del estudiante, es una garantía para que los alumnos comprendan los temas expuestos.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

10. Asumo como referentes teóricos las propuestas psicológicas centradas en la modelación de la conducta de los sujetos.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

11. Con frecuencia brindó espacios para experimentar lo trabajado en clase y hago lo posible por facilitar la asistencia a museos, visitas o prácticas de laboratorios.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

12. Considero que nuestros conocimientos están influidos por la idea que previamente nos habíamos formado.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

13. En mis exámenes, pregunto con frecuencia nombres, aprendizajes específicos o fechas.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

14. Considero que la enseñanza debe obedecer a métodos minuciosamente programados.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

15. En el proceso de aprendizaje de los conocimientos científicos estoy de acuerdo con la expresión: “la experiencia es la madre del conocimiento”.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

16. Por lo general nuestras representaciones mentales son diferentes de la propia realidad.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

17. Solicito comúnmente definiciones en los exámenes y aspiro a que éstas sean lo más cercanas a lo expuesto en clase o lo presentado en los libros.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

18. Centro mi enseñanza en el desarrollo de habilidades y destrezas en los estudiantes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

19. Considero que lo esencial de la educación es que el estudiante se sienta hoy y ahora feliz y asumo esto, como una de mis tareas esenciales en la educación.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

20. Estoy de acuerdo con la afirmación de que la ciencia construye realidades y no las descubre.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

21. Cuando enseño un tema, prefiero seguir ideas, formas y procedimientos empleados con anterioridad.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

22. Doy especial importancia a la transmisión de conocimientos mediante estímulo-respuesta, causa-efecto y medios y fines.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

23. Considero que uno de los principales problemas que se presenta la educación tiene que ver con el hecho de utilizar metodologías muy pasivas para el estudiante.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

24. Se puede afirmar que las verdades varían según la época, la cultura y los contextos.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

25. Considero que el aprendizaje de conocimientos específicos y la formación de hábitos son dos de los propósitos esenciales de la educación.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

26. Considero que la tarea fundamental del profesor es transmitir información a través de la exposición oral.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

27. Estoy de acuerdo en que los conocimientos no pueden ser enseñados por los profesores y que, en consecuencia, requieren que los propios alumnos los elaboren.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

28. Dado que todas las áreas están integradas, debería enseñarse desde las primeras edades no por áreas del conocimiento, sino por las temáticas integradas.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

29. Me desagrade que aparezcan problemas o que no se entienda lo explicado cuando enseñe algo de la manera usual.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

30. Desarrollo mis clases con recursos que refuercen la transmisión de la información.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

31. Estoy de acuerdo con Piaget en que todo lo que se le enseña a un niño, se le impide descubrirlo.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

32. Los contenidos que abordo son motivo de reflexión y discusión dentro y fuera de clase, relacionando así las temáticas vistas con la vida cotidiana, con los propósitos y con otras asignaturas.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

33. Me parece importante educar individuos en la tradición cultural de accidente.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

34. Considero que la información es la fuente básica para el conocimiento del estudiante.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

35. El aprendizaje es un proceso que recae esencialmente sobre el estudiante y en el cual el maestro aporta relativamente poco.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

36. En mis clases me preocupa, además de lo cognitivo, el poder favorecer actitudes intra e interpersonales y el ayudar a los estudiantes a manejar adecuadamente sus problemas cotidianos.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

37. En mis clases realizo ejercicios de recepción y repetición para afianzar los procesos de aprendizaje.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

38. Doy importancia a la evaluación sumativa basada en las capacidades

memorísticas de los estudiantes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

39. Estoy de acuerdo en que actualmente la selección y organización de los

contenidos a trabajar, no representan un problema esencial de la educación y de lo que

se trata de variar las metodologías.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

40. Realizo evaluaciones de los estudiantes para buscar diagnosticar tanto el

desarrollo cognitivo, como el valorativo y el práctico. Así mismo, considero que estas

evaluaciones deben ser intersubjetivas.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Barranquilla, 23 de enero de 2020

IED Comunitaria Metropolitana.

Javier Forero Serrano.

Rector. -

E. S.D.

Cordial saludo.

Le deseamos bendiciones para que siga dirigiendo la institución con sabiduría.

La presente tiene como propósito pedir la autorización para aplicar la encuesta "Identificación del Modelo Pedagógico y construcción de una propuesta de acompañamiento para la formulación o revisión y ajuste de un enfoque modelo pedagógico", la cual se aplicará a todos los docentes, esta tiene la finalidad de analizar en detalle el modelo pedagógico que prevalece en la escuela, determinar la relación entre el modelo que muestre mayor tendencia y el modelo adoptado institucionalmente, para luego socializar su análisis. Esta encuesta se aplicará a través de formulario google docs y otras en físico.

También solicitamos su autorización para realizar entrevistas a las coordinadoras y acordar una fecha en la que nos pueda conceder su entrevista.

De antemano, agradecemos su valiosa colaboración.

Att.



Ella Cecilia Gualdrón Cárdenas

Esp. En estudios pedagógicos



Olga Patricia Llerena Vilorio

Esp. En estudios pedagógicos



ANEXO 4

VERSIÓN 1

**ENCUESTA PARA MEDIR EL NIVEL DE APROPIACIÓN DEL MODELO DE
PEDAGOGÍA CONCEPTUAL**

Nombre: Encuesta para medir el nivel de apropiación del modelo de pedagogía conceptual.

Dirigido a: Docentes

Objetivo:

•Reconocer/ Determinar el nivel de apropiación en los docentes del modelo de pedagogía conceptual.

INDICACIONES

Esta encuesta se realizará de forma individual.

Confirma que quieres participar en esta encuesta.

Doy mi consentimiento

SI NO

Su información se almacenará y será usada únicamente para esta investigación.

Se hace necesario leer cada premisa y seleccionar la opción que se aproxime a su práctica pedagógica.

Cabe resaltar que no hay respuestas correctas o incorrectas lo importante es que las respuestas tengan acercamiento a su realidad pedagógica.

Preguntas

1. Implemento los postulados de la pedagogía conceptual.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado psicológico fase afectiva, metacognición

2. Integro a mí practica pedagógicas los sistemas del triángulo humano.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado psicológico fase afectiva- fase cognitiva- fase expresiva, metacognición

Postulado pedagógico fase afectiva- fase cognitiva- fase expresiva,
metacognición

3. Contribuye la práctica pedagógica a la formación de personas integra, plenas y competentes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado pedagógico elementos del currículo

4. Para la planificación pedagógica tengo en cuenta el propósito, la enseñanza y la evaluación.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado pedagógico elementos del currículo

fase afectiva- fase cognitiva- fase expresiva, metacognición

5. Para la planificación pedagógica tengo en cuenta el componente didáctico de la pedagogía conceptual.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado pedagógico elementos del currículo, fase afectiva- fase cognitiva- fase expresiva

6. Se fundamenta mi planificación pedagógica en el modelo del hexágono.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado pedagógico elementos del currículo

7. Se evidencia en mi planificación pedagógica los componentes del hexágono.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado pedagógico elementos del currículo,

8. Al momento de sistematizar la planificación de la clase es evidente la estructura del postulado pedagógico.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado pedagógico elementos del currículo, instrumentos del conocimiento mentefactos

9. Consideras importante la aplicación de los mentefactos en la práctica pedagógica.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado pedagógico instrumentos del conocimiento mentefactos

10. Utiliza en cada una de tus clases los mentefactos.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado pedagógico fase cognitiva, fase expresiva, instrumentos de conocimiento mentefactos

11. Orienta la utilización de los mentefactos como organizadores de la información.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado psicológico fase afectiva, fase expresiva, fase cognitiva, elementos del currículo

Postulado pedagógico instrumentos del conocimiento mentefactos

12. Seleccionas el Mentefacto asociado a la edad de tus estudiantes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado psicológico fase afectiva, fase expresiva, fase cognitiva, elementos del currículo

Postulado pedagógico instrumentos del conocimiento mentefactos

13. Presentas un tipo de Mentefacto acorde al desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado pedagógico fase afectiva, fase expresiva, fase cognitiva, elementos del currículo, teoría de las seis lecturas

14. Incluyes en la planificación la teoría de las seis lecturas.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado pedagógico fase afectiva, fase expresiva, fase cognitiva, elementos del currículo, teoría de las seis lecturas

15. La teoría de las seis lecturas ocupa un papel relevante en la ejecución de los procesos pedagógicos.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado pedagógico

Fase afectiva, fase expresiva, fase cognitiva, elementos del currículo, teoría de las seis lecturas

16. Con que frecuencia articulo mis planeaciones con la teoría de las seis lecturas.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado psicológico

Postulado pedagógico

Fase afectiva, fase expresiva, fase cognitiva, elementos del currículo, teoría de las seis lecturas

17. Asocio la teoría de las seis lecturas con el desarrollo cognoscitivo de los estudiantes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado psicológico

Postulado pedagógico

Fase afectiva, fase expresiva, fase cognitiva, elementos del currículo.

18. En la evaluación agrego mayor valor porcentual al aspecto cognitivo que al formativo.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado psicológico

Postulado pedagógico

Fase afectiva, fase expresiva, fase cognitiva, elementos del currículo

19. En la evaluación agrego igual valor porcentual al aspecto cognitivo que al formativo.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado psicológico

Postulado pedagógico

Fase afectiva, fase expresiva, fase cognitiva, elementos del currículo

20. En todas las prácticas pedagógicas propongo actividades meta cognitivas

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado psicológico

Postulado pedagógico

Fase afectiva, fase expresiva, fase cognitiva, elementos del currículo

Elementos del currículo

21. Después de cada clase realizo realimentación grupal de los nuevos aprendizajes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Postulado psicológico

Postulado pedagógico

Fase afectiva, fase expresiva, fase cognitiva, elementos del currículo

Elementos del currículo

22. Después de cada clase realizo realimentación individual de los nuevos aprendizajes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

VERSIÓN 2

ENCUESTA PARA MEDIR EL NIVEL DE APROPIACIÓN DEL MODELO DE PEDAGOGÍA CONCEPTUAL

Nombre: Encuesta para medir el nivel de apropiación del modelo de pedagogía conceptual.

Dirigido a: Docentes

Objetivo: Reconocer el nivel de apropiación en los docentes del modelo de pedagogía conceptual.

INDICACIONES

Esta encuesta se realizará de forma individual.

Confirma que quieres participar en esta encuesta.

Doy mi consentimiento

SI NO

Su información se almacenará y será usada únicamente para esta investigación.

Se hace necesario leer cada premisa y seleccionar la opción que se aproxime a su práctica pedagógica.

Cabe resaltar que no hay respuestas correctas o incorrectas lo importante es que las respuestas tengan acercamiento a su realidad pedagógica.

Preguntas

1. Implemento los postulados de la pedagogía conceptual.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

2. Integro a mí practica pedagógicas los sistemas del triángulo humano.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

3. Contribuye la práctica pedagógica a la formación de personas integras, plenas y competentes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

4. Para la planificación pedagógica tengo en cuenta el propósito, la enseñanza y la evaluación.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

5. Tengo en cuenta el contexto de los estudiantes en la planeación de mi práctica pedagógica

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

6. Se fundamenta mi planificación pedagógica en el modelo del hexágono.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

7. Se evidencia en mi planificación pedagógica los componentes del hexágono.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

8. Al momento de sistematizar la planificación de la clase es evidente la estructura del postulado pedagógico.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

9. Consideras importante la aplicación de los mentefactos en la práctica pedagógica.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

10. Utiliza en cada una de tus clases los mentefactos.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

11. Orienta la utilización de los mentefactos como organizadores de la información.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

12. Seleccionas el Mentefacto asociado a la edad de tus estudiantes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

13. Presentas un tipo de Mentefacto acorde al desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

14. Incluyes en la planificación la teoría de las seis lecturas.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

15. La teoría de las seis lecturas ocupa un papel relevante en la ejecución de los procesos pedagógicos.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

16. Valoro las habilidades y actitudes de los estudiantes durante las clases

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

17. Asocio la teoría de las seis lecturas con el desarrollo cognoscitivo de los estudiantes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

18. Dispongo espacios que permitan la libre expresión de los sentimientos de mis estudiantes

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

19. En la evaluación agrego igual valor porcentual al aspecto cognitivo que al formativo.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

20. En todas las prácticas pedagógicas propongo actividades metacognitivas

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

21. Después de cada clase realizo realimentación grupal de los nuevos aprendizajes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

22. Después de cada clase realizo realimentación individual de los nuevos aprendizajes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

23. Motivo a mis estudiantes para alcanzar los objetivos propuestos

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

24. Valoro las composiciones creativas de mis Estudiantes

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

25. Propongo actividades para activar los conocimientos previos

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

26. Propongo actividades que relacionen los conocimientos previos con los nuevos aprendizajes

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

27. Promuevo el fortalecimiento de los valores éticos en mis estudiantes

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

28. Después de cada clase realizo realimentación grupal de los nuevos aprendizajes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

29. Después de cada clase realizo realimentación individual de los nuevos aprendizajes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

30. El propósito de la práctica pedagógica es la formación de personas integra, plenas y competentes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

Anexo 5

Validación de contenido de un instrumento para medir el nivel de apropiación del modelo de Pedagogía Conceptual

Navis Leonor Agresott Arias

Estimado(a) Investigador (a).

Cordial saludo.

En el marco del proyecto “**Propuesta para la Apropiación de Pedagogía Conceptual en las Prácticas Pedagógicas**” Agradecemos de antemano su disponibilidad para la retroalimentación que ha aceptado realizar del cuestionario medir el nivel de apropiación del modelo de Pedagogía Conceptual.

Su criterio como experto (a) es sumamente importante para este estudio, por lo que a continuación adjuntamos un breve formato de evaluación del documento en cuestión. Asimismo, solicitamos muy atentamente realizar las anotaciones, precisiones o sugerir los ajustes pertinentes para llevar a cabo un proceso riguroso, sistemático y beneficioso para los participantes en este proyecto.

Reiterando mis agradecimientos y saludos,

Cordialmente,

Ella Cecilia Gualdrón C. Olga Llerena

Ella Cecilia Gualdrón Cárdenas

Olga Patricia Llerena Viloria

Investigadores

FORMATO DE EVALUACIÓN

CRITERIOS A EVALUAR	CALIFICACIÓN CUANTITATIVA DEL 1 AL 5 (siendo 1 el puntaje más bajo y 5 el más alto)	VALORACIÓN CUALITATIVA
1. Claridad de los ítems incluidos	5	Muy satisfactorio
2. Relevancia de los ítems incluidos	4	satisfactorio
3. Organización de los ítems incluidos	4	satisfactorio

4. Coherencia entre los ítems y los objetivos del instrumento	4	satisfactorio
Coherencia entre los ítems incluidos en cada categoría		
<ul style="list-style-type: none"> • la terminología utilizada en los Ítems es apropiada a la población encuestada. • Equilibrar ítems que apunten al modelo pedagógico. • El ítem 6 y 7 indagan sobre la categoría del hexágono pedagógico. • El ítem 8 se encuentra relacionado con las primeras preguntas que se relacionan con el modelo. • El ítem 16 se relaciona con los puntos que indagan la parte afectiva 	4	Satisfactorio
Pertinencia de los ítems incluidos en cada categoría		
<ul style="list-style-type: none"> • La mayoría de los ítems son apropiados a los elementos que componen el instrumento. • Es relevante para la investigación la reagrupación de los ítems dentro de cada dimensión que se quiere evaluar. • Valorar el número de ítems que conforman cada indicador dentro de cada dimensión. 	5	

Observaciones adicionales:

Dentro del anterior informe se encuentran detalladas cada una de las observaciones al instrumento.

Navis Agresott Arias

Navis Leonor Agresott Arias

Licenciada en Lenguas Modernas
Especialista en Pedagogía de las Ciencias
Magister en Educación

ANEXO 6

Validación de contenido de un instrumento para medir el nivel de apropiación del modelo de Pedagogía Conceptual

Nubia Johanna Flórez Monroy

Estimado(a) Investigador (a).

Cordial saludo.

En el marco del proyecto **“Propuesta para la Apropiación de Pedagogía Conceptual en las Prácticas Pedagógicas”** Agradecemos de antemano su disponibilidad para la retroalimentación

que ha aceptado realizar del cuestionario medir el nivel de apropiación del modelo de Pedagogía Conceptual.

Su criterio como experto (a) es sumamente importante para este estudio, por lo que a continuación adjuntamos un breve formato de evaluación del documento en cuestión. Asimismo, solicitamos muy atentamente realizar las anotaciones, precisiones o sugerir los ajustes pertinentes para llevar a cabo un proceso riguroso, sistemático y beneficioso para los participantes en este proyecto.

Reiterando mis agradecimientos y saludos,

Cordialmente,

Ella Cecilia Gualdrón C. Olga Llerena

Ella Cecilia Gualdrón Cárdenas

Olga Patricia Llerena Viloría

Investigadores

FORMATO DE EVALUACIÓN

CRITERIOS A EVALUAR	CALIFICACIÓN CUANTITATIVA DEL 1 AL 5 (siendo 1 el puntaje más bajo y 5 el más alto)	VALORACIÓN CUALITATIVA
5. Claridad de los ítems incluidos	4.7	Muy satisfactorio
6. Relevancia de los ítems incluidos	5.0	Muy satisfactorio

7. Organización de los ítems incluidos	4.3	satisfactorio
8. Coherencia entre los ítems y los objetivos del instrumento	5	Muy satisfactorio
Coherencia entre los ítems incluidos en cada categoría		
<ul style="list-style-type: none"> • Se realizó revisión de lenguaje en cuanto a la redacción, realizar una introducción acerca de a quienes va dirigido el instrumento. • La pregunta 3 y la 30 se relacionan. • Hacer uso del usted en tercera persona • En general la encuesta es clara, comprensible al nivel de los docentes. 	5	Muy satisfactorio
Pertinencia de los ítems incluidos en cada categoría		
<ul style="list-style-type: none"> • Las preguntas guardan relación con las dimensiones, indicadores. • El instrumento se encuentra relacionado con los objetivos. • El instrumento cumple con los requerimientos 	5	

Observaciones adicionales:

El instrumento revisado guarda relación con las variables de la investigación.

El instrumento es validado.

Nubia Flórez M.

Nubia Johanna Flórez Monroy

Lic. en Idiomas Extranjeros

Magister en Literatura Hispanoamericana y del Caribe

ANEXO 7

Validación de contenido de un instrumento para medir el nivel de apropiación del modelo de Pedagogía Conceptual

Laura Angélica Hernández Santiago

Estimado(a) Investigador (a).

Cordial saludo.

En el marco del proyecto **“Propuesta para la Apropiación de Pedagogía Conceptual en las Prácticas Pedagógicas”** Agradecemos de antemano su disponibilidad para la retroalimentación

que ha aceptado realizar del cuestionario medir el nivel de apropiación del modelo de Pedagogía Conceptual.

Su criterio como experto (a) es sumamente importante para este estudio, por lo que a continuación adjuntamos un breve formato de evaluación del documento en cuestión. Asimismo, solicitamos muy atentamente realizar las anotaciones, precisiones o sugerir los ajustes pertinentes para llevar a cabo un proceso riguroso, sistemático y beneficioso para los participantes en este proyecto.

Reiterando mis agradecimientos y saludos,

Cordialmente,

Ella Cecilia Gualdrón C. Olga Llerena

Ella Cecilia Gualdrón Cárdenas

Olga Patricia Llerena Viloría

Investigadores

FORMATO DE EVALUACIÓN

CRITERIOS A EVALUAR	CALIFICACIÓN CUANTITATIVA DEL 1 AL 5 (siendo 1 el puntaje más bajo y 5 el más alto)	VALORACIÓN CUALITATIVA
9. Claridad de los ítems incluidos	5	Muy satisfactorio
10. Relevancia de los ítems incluidos	5	Muy satisfactorio

11. Organización de los ítems incluidos	4.6	Muy satisfactorio
12. Coherencia entre los ítems y los objetivos del instrumento	5	Muy satisfactorio
Coherencia entre los ítems incluidos en cada categoría		
<ul style="list-style-type: none"> • La redacción de las preguntas es coherente con el objetivo del instrumento de investigación. • Organización del proceso investigativo. • Claridad en los ítems. • Articulación del instrumento con la operacionalización de variables • La estructuración de las preguntas realiza descripción de las dimensiones de la encuesta. 	5	Muy satisfactorio
Pertinencia de los ítems incluidos en cada categoría		
<ul style="list-style-type: none"> • Este instrumento recalca lo fundamental de las prácticas pedagógicas en el proceso de aprendizaje. 	4.8	Muy satisfactorio

Observaciones adicionales:

Este instrumento recopila la finalidad de la encuesta planteada.

Laura Angélica Hernández Santiago

Laura Angélica Hernández Santiago

Normalista Superior

Lic. en Biología y Química

Especialista en Estudios Pedagógicos

Magister en Educación

ANEXO 8

ENCUESTA PARA MEDIR EL NIVEL DE APROPIACIÓN DEL MODELO DE PEDAGOGÍA CONCEPTUAL

Nombre: Encuesta para medir el nivel de apropiación del modelo de pedagogía conceptual.

Dirigido a: Docentes

Objetivo: Reconocer el nivel de apropiación en los docentes del modelo de pedagogía conceptual.

INDICACIONES

Esta encuesta se realizará de forma individual.

Confirma que quieres participar en esta encuesta.

Doy mi consentimiento

SI NO

Su información se almacenará y será usada únicamente para esta investigación.

Se hace necesario leer cada premisa y seleccionar la opción que se aproxime a su práctica pedagógica.

Cabe resaltar que no hay respuestas correctas o incorrectas lo importante es que las respuestas tengan acercamiento a su realidad pedagógica.

Preguntas

31. Implemento los postulados de la pedagogía conceptual.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

32. Integro a mí practica pedagógicas los sistemas del triángulo humano.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

33. Contribuye la práctica pedagógica a la formación de personas integra, plenas y competentes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

34. Para la planificación pedagógica tengo en cuenta el propósito, la enseñanza y la evaluación.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

35. Tengo en cuenta el contexto de los estudiantes en la planeación de mi práctica pedagógica

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

36. Se fundamenta mi planificación pedagógica en el modelo del hexágono.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

37. Se evidencia en mi planificación pedagógica los componentes del hexágono.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

38. Al momento de sistematizar la planificación de la clase es evidente la estructura del postulado pedagógico.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

39. Considera importante la aplicación de los mentefactos en la práctica pedagógica.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

40. Utiliza en cada una de tus clases los mentefactos.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

41. Orienta la utilización de los mentefactos como organizadores de la información.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

42. Selecciona el Mentefacto asociado a la edad de tus estudiantes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

43. Presenta un tipo de Mentefacto acorde al desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

44. Incluye en la planificación la teoría de las seis lecturas.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

45. La teoría de las seis lecturas ocupa un papel relevante en la ejecución de los procesos pedagógicos.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

46. Valoro las habilidades y actitudes de los estudiantes durante las clases

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

47. Asocio la teoría de las seis lecturas con el desarrollo cognoscitivo de los estudiantes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

48. Dispongo espacios que permitan la libre expresión de los sentimientos de mis estudiantes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

49. En la evaluación agrego igual valor porcentual al aspecto cognitivo que al formativo.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

50. En todas las prácticas pedagógicas propongo actividades meta cognitivas.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

51. Después de cada clase realizo retroalimentación grupal de los nuevos aprendizajes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

52. Después de cada clase realizo retroalimentación individual de los nuevos aprendizajes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

53. Motivo a mis estudiantes para alcanzar los objetivos propuestos.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

54. Valoro las composiciones creativas de mis Estudiantes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

55. Propongo actividades para activar los conocimientos previos.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

56. Propongo actividades que relacionen los conocimientos previos con los nuevos aprendizajes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

57. Promuevo el fortalecimiento de los valores éticos en mi estudiante.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------

58. El propósito de la práctica pedagógica es la formación de personas integra, plenas y competentes.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
---------	--------------	---------------	-------