

SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO

SUE CARIBE



**PERTINENCIA DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES EN
EL MARCO DE LA PEDAGOGÍA PARA EL ENCUENTRO EN EL LICEO LEÓN
DE GREIFF DE CERETÉ.**

Autor:

ABRAHAM ANTONIO PUCHE ARRIETA

Director:

MG. RUDY DORIA CORREA

UNIVERSIDAD DE CORDOBA

2020

**PERTINENCIA DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES EN
EL MARCO DE LA PEDAGOGÍA PARA EL ENCUENTRO EN EL LICEO LEÓN
DE GREIFF DE CERETÉ.**

Abraham Antonio Puche Arrieta



Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

Director:

Magíster Rudy Doria Correa

**UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS HUMANAS
SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN- SUE CARIBE**

Montería

2020

DEDICATORIA

Este gran logro se lo dedico a Dios que me dio las fuerzas para levantarme cada madrugada, la sabiduría y la paciencia para afrontar los retos que se presentaron cada día. Dios siempre es bueno.

A mi esposa Lorena por siempre creer en mí y apoyarme siempre en esta difícil tarea. Te amo

A mis hijos Isaac y David por ser el motivo de mi existencia y aprender a vivir con mis ocupaciones estos últimos años.

A mis Padres por ser un apoyo incondicional.

A mi ángel en el cielo, Ernestina Rizo de Puche sé que está feliz por este logro.

AGRADECIMIENTOS

Al Profesor Rudy Doria por su tiempo, dedicación y motivarme a culminar este trabajo.

A mis Profesores de la maestría, por sus aportes valiosos a mi formación.

A los docentes y directivos del Liceo León de Greiff por su gran aporte y apoyo a este proyecto.

Al Liceo León de Greiff por ser la institución inspiradora de este trabajo.

A todas aquellas personas que de una u otra manera aportaron para que esto hoy fuera realidad.

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo general comprender la pertinencia y el sentido de las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté, en el marco del modelo pedagógico “Pedagogía para el encuentro”. La metodología empleada es cualitativa y el método es etnográfico. La población está conformada por todos los docentes del Liceo León de Greiff, la muestra está formada por seis docentes escogidos bajo criterios de antigüedad y nivel educativo de desempeño. Las técnicas de recolección de datos utilizadas son la observación a los docentes dentro del aula de clases, la revisión documental a los preparadores de clases y planes de área, la entrevista de preguntas abiertas a los docentes y el grupo de discusión. Los resultados muestran que los docentes aplican el modelo pedagógico institucional para lograr la formación integral de los estudiantes, no obstante, en la práctica solo se implementan algunas de estas estrategias y a veces en menor medida siguen estrategias de una metodología tradicionalista donde prima la explicación magistral. Las categorías resultantes del análisis hermenéutico fueron las siguientes; desarrollo de competencias integrales, interestructurante, docente mediador, educación inclusiva, se da un proceso de metacognición tanto del estudiante como del docente, conocimiento interdisciplinario y pertinencia pedagógica. Se concluyó, que el desempeño de los docentes en las prácticas pedagógicas es pertinente en el marco de la Pedagogía para el Encuentro destacándose en realizar una buena gestión de la enseñanza.

Palabras clave: Pedagogía, prácticas pedagógicas, educación pertinente, modelo pedagógico, pedagogía para el encuentro.

Abstrat

The purpose of this research was to understand the sense and relevance of the teachers' pedagogical practicum in the school Liceo León de Greiff of Cereté within the model "The Meeting Pedagogy". The methodology used was a qualitative research and an ethnographic method. The population was conformed by all the teachers in the school and the sample was collected with six teachers chosen under criteria of labor seniority and professional performance. The data collection techniques used are the teachers' observation in a classroom, teachers' planners and syllabi review, and open questions interviews applied to teachers as well as the focus group. The findings show that the teachers apply the institutional pedagogical model to achieve the integral formation of the students. Nevertheless, when teaching, a few strategies of the mentioned model are implemented. Moreover, in few cases some traditional teaching methodologies are being used. The resulting categories of the hermeneutic analysis were: comprehensive competencies development, inter- structuring, teacher mediator, inclusive education, as well as students' and teachers' metacognition, interdisciplinary knowledge and pedagogical relevance. It was concluded that the teachers' performance within The Meeting Pedagogy framework is highly relevant in The Meeting Pedagogy framework standing out in doing a good teaching process.

Key words: *Pedagogical practices, strategies, relevance education, pedagogical model, Pedagogy for to Meet*

TABLA DE CONTENIDOS

Introducción	12
1. Descripción del problema	15
1.1. Antecedentes	15
1.2. Formulación del problema	20
1.3. Justificación de la investigación	20
1.4. Objetivos	21
1.4.1. Objetivo General	21
1.4.2. Objetivos específicos	22
1.5. Delimitación de la investigación	22
2. Marco de referencia	23
2.1. Antecedentes investigativos	23
2.1.1. Investigaciones a nivel internacional	23
2.1.2. Investigaciones a nivel nacional	28
2.1.3. Investigaciones a nivel regional	32
2.2. Marco teórico	38
2.2.1. Pedagogía	38
2.2.1.1. Prácticas pedagógicas	40
2.2.1.2. La didáctica como práctica social del maestro	42
2.2.2. Pertinencia	43

2.2.2.1.	Pertinencia educativa.....	43
2.2.3.	Calidad educativa.....	45
2.2.4.	Modelo pedagógico.....	45
2.2.4.1.	Elementos de los modelos pedagógicos	47
2.2.5.	Modelo pedagógico “Pedagogía para el Encuentro”	48
2.2.5.1.	Desarrollo del ser humano.....	49
2.2.5.1.1.	Dimensión cognitiva	49
2.2.5.1.2.	Dimensión valorativa	50
2.2.5.1.3.	Dimensión práxica	52
2.2.5.1.4.	Dimensión sociocultural.....	52
2.2.5.2.	Desarrollo para el encuentro.....	53
2.2.5.3.	Caracteres esenciales o principios de la Pedagogía para el Encuentro....	55
3.	Metodología.....	57
3.1.	Enfoque y tipo de investigación.....	57
3.2.	Diseño metodológico	57
3.2.1.	Población y muestra.....	58
3.2.2.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	59
3.2.3.	Categorías de análisis.....	60
3.2.4.	Técnica de procesamiento de datos	65
4.	Resultados.....	66

4.1. Categoría de análisis 1: Criterios pedagógicos y didácticos que sustentan las prácticas pedagógicas	66
4.1.1. Intencionalidad.....	66
4.1.2. Forma en que abordan la intencionalidad	68
4.1.3. Estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas de acuerdo con las características de Pedagogía para el encuentro.	69
4.1.4. Apropiación discursiva del modelo Pedagogía Para el Encuentro	72
4.1.5. Relación Docente – Estudiante	73
4.1.6. Ambiente durante la clase y comportamiento de los estudiantes.	74
4.1.7. Disponibilidad tecnológica	75
4.1.8. Materiales y recursos durante la clase	76
4.1.9. Dificultades y fortalezas en la práctica pedagógica.....	77
4.1.10. Técnicas e instrumentos para la evaluación	78
4.2. Categoría de análisis 2: Relación de las prácticas pedagógicas y una educación pertinente.....	80
4.2.1. Revisión documental.....	80
4.2.1.1. Claridad de la intencionalidad de la clase y forma en que la aborda.....	83
4.2.1.2. Estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas de acuerdo a las características de Pedagogía para el Encuentro.	83
4.2.2. Entrevista a docentes	87
4.2.2.1. Prácticas pedagógicas	878

4.2.2.2.	Conocimiento del modelo pedagógico Pedagogía para el Encuentro	89
4.2.2.3.	Articulación de las prácticas pedagógicas con el modelo pedagógico institucional.....	90
4.2.2.4.	Educación pertinente.	91
4.2.2.5.	Pertenencia de la práctica pedagógica	93
4.2.2.6.	Relación del modelo pedagógico con una educación pertinente.....	94
4.3.	Categoría de análisis 3: Sentidos de las prácticas pedagógicas de los docentes y su relación con una educación pertinente.....	96
4.3.1.	Factores emocionales y afectivos	97
4.3.2.	Factores de gestión de la enseñanza	101
4.3.3.	Factores de metacognición.....	104
5.	Conclusiones y recomendaciones.....	107
	Referencias bibliográficas.....	115
	ANEXOS	124

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	60
Tabla 2. Categoría de análisis 1: Criterios pedagógicos y didácticos que sustentan las práctica pedagógicas.....	62
Tabla 3. Categoría de análisis 2: Relación entre las prácticas pedagógicas y una educación pertinente.....	63
Tabla 4. Categoría de análisis 3: Significado que develan las prácticas pedagógicas de los maestros y su relación con una educación pertinente.....	64
Tabla 5. Matriz intencionalidad.....	67
Tabla 6. Matriz forma en que abordan la intencionalidad.....	68
Tabla 7. Matriz estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas de acuerdo con las características de Pedagogía para el Encuentro.....	70
Tabla 8. Matriz apropiación discursiva del modelo Pedagogía para el Encuentro.....	72
Tabla 9. Matriz relación Docente – Estudiante.....	73
Tabla 10. Matriz ambiente durante la clase y comportamiento de los estudiantes.....	74
Tabla 11. Matriz disponibilidad tecnológica.....	75
Tabla 12. Matriz material y recursos durante la clase.....	76
Tabla 13. Matriz dificultades y fortalezas en la práctica pedagógica.....	78
Tabla 14. Matriz técnicas e instrumentos para la evaluación.....	79

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1. Interrelación de encuentros.....	54
Figura 2. Representación gráfica factores emocionales y afectivos en las prácticas pedagógicas.....	100
Figura 3. Representación gráfica de factores de gestión de la enseñanza en las prácticas pedagógicas.....	103
Figura 4. Representación gráfica de factores de metacognición en las prácticas pedagógicas.....	105

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Guía de observación.....	124
Anexo B. Diario de Campo.....	126
Anexo C. Entrevista a docentes.....	127
Anexo D. Guía grupo de discusión.....	128
Anexo E. Análisis entrevista.....	129
Anexo F. Análisis grupo de discusión.....	136

Introducción

La creciente competitividad a nivel mundial en educación, propende por la formación de personas, especialmente jóvenes con aptitudes, habilidades y competencias necesarias para aumentar el conocimiento y aprecio de los individuos por sus derechos, para aprender a convivir en la sociedad y el mundo en general, para llevar vidas productivas económicamente y garantizar un trabajo decente, contribuyendo así al desarrollo y el crecimiento del mundo y del país en particular.

El trabajo investigativo que se aborda es producto del interés por la pertinencia de las prácticas pedagógicas de los docentes en el marco de la Pedagogía para el Encuentro en el Liceo León De Greiff del Municipio de Cereté. A nivel mundial es un tema de gran relevancia, organismos como la OEI¹ en el documento publicado en 2011 sobre las *Metas educativas para el año 2021*, tiene como propósito crear políticas educativas para mejorar la calidad educativa en todos los niveles educativos. Igualmente la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en septiembre de 2013 realizaron un llamado en forma conjunta a *Dar prioridad a la educación en la agenda para el desarrollo después de 2015*, en todas estas organizaciones sus objetivos puntuales se dirigen hacia la pertinencia y la calidad educativa, elementos que incluyen tanto los fines curriculares en el proceso de enseñanza aprendizaje del educando, como en la formación y el desempeño pedagógico del docente.

De allí que, las políticas educativas Colombia van encaminadas hacia el mejoramiento de la calidad de la educación en todas las esferas, creando programas, como el caso del plan de desarrollo Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 Pacto por Colombia, Pacto por la equidad, la política educativa contenida en el Plan y los planes territoriales se armonizan con los propósitos y lineamientos del Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, lo que confirma la garantía del derecho a la educación por parte del Estado. De la misma forma, el

¹ Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Ministerio de Educación Nacional desarrolla en las instituciones educativas oficiales de los Municipios el Programa Todos a Aprender (PTA), que se interesa por el fortalecimiento del desempeño estudiantil.

De allí que en el Municipio de Cereté, desde la administración municipal busque incorporar al servicio educativo nuevos sistemas de tecnologías de información e implementar acciones de innovación en los procesos académicos que contribuyan a replantear las prácticas pedagógicas de los docentes y estudiantes, para mejorar la calidad y pertinencia educativa en el municipio.

De esta manera, en este estudio se intenta comprender la pertinencia y el sentido de las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté, en el marco del modelo pedagógico “Pedagogía para el encuentro”; que se caracteriza por ser un modelo interestructurante, sociocultural, con énfasis en el desarrollo del pensamiento y el perfil humano. La presente investigación es un trabajo de campo que se apoya teóricamente, en constructos y estudios realizados anteriormente. La investigación presenta la siguiente estructura: introducción, descripción del problema, marco de referencia, metodología, resultados, conclusiones, recomendaciones y por último las referencias bibliográficas.

Asimismo, la investigación estuvo conformada por los siguientes capítulos en el primero llamado Descripción del problema es el escenario de la situación a abordar, es la descripción de la realidad de estudio, la intencionalidad de la investigación y la importancia de la realidad del estudio. Concretamente se tratan; los antecedentes del problema, la formulación del problema con los debidos interrogantes asociados a la investigación, que darán pasó a la enunciación de los objetivos de la investigación. Igualmente, se presentaran las razones que justifican el estudio y la delimitación temática.

El segundo capítulo llamado Marco de Referencia, el cual contiene los estudios que preceden a la investigación planteada (antecedentes investigativos) las teorías de la investigación, los referente epistémicos (marco teórico), se trata de exponer las diferentes opiniones de los autores relativos al sujeto de estudio.

Seguidamente, se presenta el tercer capítulo; Metodología, partiendo del enfoque de investigación, se precisa el diseño, el tipo de investigación y la descripción de la metodología a emplear, la población y muestra igualmente los criterios de selección de la misma, las técnicas e instrumentos para la recolección de información, las categorías de análisis y las técnicas de procesamiento de datos. Posteriormente, se presentan en el cuarto capítulo Resultados, fundamentado en la postura de distintos autores, las clases observadas, los documentos revisados, la opinión de los entrevistados y la discusión del grupo focal. Por último se presentan las conclusiones, recomendaciones y las referencias bibliográficas empleadas en la investigación.

1. Descripción del problema

El Liceo León de Greiff, es una institución educativa privada de educación básica y media, la cual asume la pedagogía para el encuentro como el modelo pedagógico institucional, constituyendo un modelo interestructurante, sociocultural, con énfasis en el desarrollo del pensamiento y el perfil humano. Desde el consejo académico en la evaluación de los procesos misionales se ha observado la no implementación a cabalidad del modelo, pues no hay aplicación total de los caracteres, los principios de este, no se han manifestado en la actitud del docente, no se ha definido un currículo con los fundamentos del modelo, el sistema de evaluación institucional está en discordancia con los fundamentos de esta estructura pedagógica.

En este capítulo se presenta la realidad del problema investigado, sus características, los hechos y acontecimientos del contexto social y los antecedentes. En detalle se señalan los antecedentes, la formulación del problema, la justificación, los objetivos y la delimitación de la investigación.

1.1. Antecedentes

La creciente competitividad a nivel mundial en educación, según informes de organizaciones internacionales como el presentado en conjunto por la UNESCO² y la UNICEF³ en septiembre de 2013 llamado: *Dar prioridad a la educación en la agenda para el desarrollo después de 2015*, dejan visibles dos aspectos sobre la pertinencia de la educación: “El primero se refiere a capacitar a las personas, especialmente a los jóvenes, para adquirir las aptitudes y competencias necesarias para llevar vidas productivas económicamente y garantizar un trabajo decente, contribuyendo así al desarrollo y el crecimiento nacionales” (p. 25).

Así mismo, la segunda faceta hace referencia a:

² Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

³ Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

las habilidades y competencias necesarias para aumentar el conocimiento y aprecio de los individuos por sus derechos, y para aprender a convivir en la sociedad y el mundo en general. Esta dimensión incluye la educación para la sexualidad, la educación para el desarrollo sostenible y la educación para una ciudadanía nacional y mundial (p. 32).

Estas dos dimensiones juntas pretenden formar individuos con capacidades y habilidades para ser ciudadanos responsables, informados y activos, capaces de contribuir al desarrollo de sociedades pacíficas.

De igual manera, en 2011, la OEI⁴ en el documento: “*Metas educativas 2021*” afirma: “La calidad educativa es un concepto complejo, que incluye tanto la riqueza y adecuación de los insumos, la relevancia y pertinencia curricular, así como los procesos de enseñanza - aprendizaje y los resultados de estos procesos” (p. 61). En este sentido, se capta la inminente necesidad de crear políticas que vayan en pro de una educación pertinente que mejore la calidad educativa, en todos los niveles educativos: primaria, secundaria, media y superior.

Cabe destacar que en Colombia las políticas educativas van encaminadas hacia el mejoramiento de la calidad de la educación en todas las esferas, educación primaria, secundaria y media, creando programas utilizados para comprobar la efectividad en la aplicación de dichas políticas, como el caso del plan de desarrollo 2018-2022 Pacto por Colombia, Pacto por la equidad, la política educativa contenida en el Plan y los planes territoriales se armonizan con los propósitos y lineamientos del Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016, lo que confirma la garantía del derecho a la educación por parte del Estado.

De la misma forma, el Ministerio de Educación Nacional desarrolla en las instituciones educativas oficiales de los Municipios el Programa Todos a Aprender (PTA), que se interesa por el fortalecimiento del desempeño estudiantil, lo cual se constata porque en el año 2019 se reclutaron seiscientos (600) nuevos tutores, para llegar a un total de 4.500 en todo el país,

⁴ Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura

con la finalidad, de mejorar la calidad y pertinencia en todos los niveles educativos, ya que estos indicadores siguen siendo una problemática presente en la educación en Colombia, limitando la formación y el desarrollo de competencias para el trabajo y para la vida.

Se deduce entonces que la pertinencia educativa es un factor importante e indispensable en el mejoramiento de la calidad educativa en Colombia. Por esto, desde el sistema educativo colombiano se propende por el acceso a una educación de calidad y pertinente en los diferentes niveles de formación, mediante estrategias encaminadas a la ampliación de cobertura y mejoramiento del servicio educativo.

Partiendo de lo anteriormente expuesto, se debe alcanzar entonces calidad educativa en básica y media, respecto de lo cual el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 afirma en el punto 2.3, referente a la Calidad de la educación:

En este contexto, entendemos que la calidad en educación es una construcción multidimensional. Ésta solo es posible si desarrollamos simultánea e integralmente las dimensiones cognitiva, afectiva, social, comunicativa y práctica, de los colombianos y de la sociedad como un todo. Es, por tanto, una imagen que se construye con diferentes puntos de vista que convergen en ideas colectivamente creadas y aceptadas, que impulsan el cambio en la sociedad hacia el desarrollo humano integral y sostenido (p.15)

En este sentido, se debe tomar en cuenta el contenido del Libro “*La calidad de la educación en Colombia: un análisis y algunas opciones para un programa de política*” (2016), publicado por El Banco mundial⁵, donde se afirma:

Colombia tiene ahora la tarea de mejorar la calidad y la equidad de la educación, además de aumentar las tasas de finalización del nivel secundario. El desempeño del país en las evaluaciones internacionales (una medida importante de calidad), indica

⁵ El Banco Mundial es una entidad especializada de la Organización de las Naciones Unidas (ONU). Su nombre muchas veces se escribe de forma abreviada, es decir sólo con las iniciales BM.

que se necesitan mejoras definitivas en la calidad del sistema, pues, aunque muchos estudiantes avanzan a la escuela secundaria, la tasa de graduación es baja. (p. 14)

Es así como en Cereté⁶, el Plan de desarrollo municipal aprobado por el Concejo Municipal para la vigencia 2016-2019, en el sector educativo, presenta el siguiente objetivo: *“Incorporar al servicio educativo los nuevos sistemas de tecnologías de información e implementar acciones de innovación en los procesos académicos que contribuyan a replantear las prácticas pedagógicas de los docentes y estudiantes del municipio”* (p.308). En este sentido se pretende intervenir las prácticas pedagógicas de los docentes y estudiantes para mejorar la calidad y pertinencia educativa en el municipio y, de igual manera, mejorar en los resultados de las pruebas nacionales (SABER) e internacionales (PISA).

Se considera oportuno hacer mención de lo acontecido en el Liceo León De Greiff⁷, donde se muestran buenos resultados en las pruebas externas y en el Índice Sintético de Calidad Educativa, pues allí se asume la pedagogía para el encuentro como el modelo pedagógico institucional, constituyendo un modelo interestructurante, sociocultural, con énfasis en el desarrollo del pensamiento y el perfil humano, sobre la base de una didáctica científico-crítica. Sin embargo, cabe aclarar que para esta investigación la consideración de buenos resultados anotada arriba, no se considera suficiente en tanto corresponde solamente a un sistema de evaluación estandarizado, y no, por el contrario, a un tipo de evaluación que tenga en cuenta otros componentes tales como: el desarrollo del pensamiento, la convivencia pacífica, el desarrollo en valores, su rol en la cultura y la sociedad.

Se debe resaltar que el Profesor Oscar López (2016), líder de la iniciativa de ejecución de esta pedagógica, afirma que: *(...) los aciertos más importantes de su implementación, son: tener definido un modelo con nombre propio, caracteres diferenciados, principios, de cara a la modernidad de un mundo global y de*

⁶ Cereté es un municipio ubicado en el departamento de Córdoba en Colombia. Cuenta con una población aproximada de 84.000 habitantes. Se encuentra a 18 km de la capital departamental, Montería. Es conocido a nivel nacional, como la capital del oro blanco, por la gran cantidad de cultivos de algodón que se llevan a cabo en el municipio.

⁷ El Liceo León de Greiff, es una institución educativa de carácter privado, ubicada en la zona urbana del municipio de Cereté- Córdoba, que cuenta con los niveles de formación: preescolar, primaria, secundaria y media.

incertidumbre, con criterios definidos de mediación, donde el énfasis se enfoca en el desarrollo, con una gran carga de inclusión, además, el mayor avance es la aplicación plena en el nivel preescolar que se ha evidenciado en el nivel de desarrollo de los egresados de este nivel en el 2015.

Con la implementación del mencionado modelo pedagógico, la dirección académica y el consejo académico han observado en las evaluaciones de los procesos institucionales, diferentes problemáticas dentro de las prácticas pedagógicas de los docentes. En primer lugar, la falta de implementación a cabalidad del modelo, pues no hay aplicación total de los caracteres, los principios de este, no se han manifestado en la actitud del docente, no se ha definido un currículo con los fundamentos del modelo, el sistema de evaluación institucional está en discordancia con los fundamentos de esta estructura pedagógica.

De lo anterior, se deriva la sospecha que los docentes no han introyectado los principios de mediación, lo que produciría incoherencia entre el modelo planteado y las prácticas de aula, que supuestamente se realizan con base en las creencias de los docentes. Actualmente, todos los directivos, maestros incluso los estudiantes y padres de familia, están preocupados porque se desarrollen mejores prácticas de aula que sean pertinentes, es decir, que se innove la didáctica de los maestros para mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Así, al mirar de manera general el problema de pertinencia de la prácticas pedagógicas de los docentes en el Liceo León De Greiff, se puede determinar que es una situación que afecta directamente a toda la comunidad educativa, teniendo en cuenta que los principales actores son los docentes y los estudiantes, pero de forma paralela inquieta a los padres de familia por el alto índice de estudiantes en procesos de nivelación y superación de debilidades, fruto de muchas variables que afectan el proceso de aprendizaje de los estudiantes y de las cuales hace parte la pertinencia de las prácticas implementadas por los docentes frente al modelo pedagógico, “Pedagogía para el encuentro”.

Hay que tener en cuenta que no se ha hecho una evaluación precisa de la implementación del modelo denominado “Pedagogía para el encuentro” del Liceo León de Greiff de Cereté, pues

aún se está consolidado como una estrategia de política pedagógica y curricular capaz de responder a las necesidades educativas y sociales de la población estudiantil. El modelo, tiene explícitos los principios epistemológicos, psicológicos, pedagógicos y metodológicos que orientan su implementación, así como los procesos de gestión y administración, los cuales permiten su articulación con el proyecto educativo institucional (PEI).

1.2. Formulación del problema

La problemática trazada induce a plantear la siguiente interrogante: ¿Cuál es la pertinencia y el sentido de las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté, en el marco del modelo pedagógico “Pedagogía para el encuentro”? De la pregunta presentada se derivan los siguientes subinterrogantes de investigación:

- 1.- ¿Cuáles son los criterios pedagógicos y didácticos que sustentan las prácticas de aula de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté?
- 2.- ¿Qué comprensiones tienen los maestros de sus prácticas pedagógicas en relación con una educación pertinente, en el marco del modelo pedagógico “Pedagogía para el encuentro”?
- 3.- ¿Qué sentido dan los docentes a sus prácticas pedagógicas en el marco de modelo “Pedagogía para el encuentro” del Liceo León de Greiff de Cereté?

1.3. Justificación de la investigación

La justificación de una investigación, según Bavaresco (2006), está referida a la magnitud, es decir, hasta dónde llega el proyecto, cuáles son sus implicaciones y los efectos o beneficios que produce o aporta a diferentes niveles tales como el teórico, práctico, metodológico, social, los cuales se describirán, dado que la investigación fundamenta su importancia en la posibilidad que sus resultados contribuyan de manera positiva en la aplicación de una propuesta dirigida hacia la reflexión de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté a la aplicación de las prácticas pedagógicas y su relación con una educación pertinente.

Así, la presente investigación impactará en varios ámbitos educativos como en el teórico, pues brinda un conjunto de conceptos que permiten entender las prácticas pedagógicas y su relación con una educación pertinente, a fin de brindar una útil herramienta a otros investigadores. Además, impacta en el sentido práctico, ya que, en el Liceo León de Greiff, se está llevando a cabo la implementación de los contenidos del modelo para responder a las necesidades del contexto, frente a lo cual, los docentes tienen la función de formar y transformar los conocimientos y aprendizajes de los estudiantes.

Igualmente, el estudio impacta en las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff, influyendo, sin duda, en el mejoramiento de la calidad educativa de los estudiantes. Por otra lado, la investigación tiene incidencias metodológicas, al permitir la construcción de enlaces que facilitan la conducción de nuevos aprendizajes de los estudiantes, así como el establecimiento de un análisis exhaustivo de lo que sucede con las prácticas pedagógicas dentro de las aulas de clases lo cual brinda la oportunidad de reflexionar sobre la pertinencia de éstas dentro del modelo pedagógico institucional, “Pedagogía para el encuentro”, permitiendo además, determinar debilidades y fortalezas en el proceso educativo de los estudiantes de la institución educativa, posibilitando dar solución a las necesidades presentes.

Por otra parte, esta investigación contribuirá a formar maestros críticos en tanto propicia espacios de reflexión y debate sobre la relación entre buenas prácticas pedagógicas y calidad educativa. Además, motivará la realización de otras investigaciones relacionadas con los temas de calidad y pertinencia de la educación que se ofrece en el Municipio de Cereté. Brindando así una línea de pensamiento orientada a reconocer la importancia y la necesidad de la investigación educativa y pedagógica, gestada por los mismos maestros, como camino expedito para avanzar en el desarrollo de la calidad educativa de la región.

1.4.Objetivos

1.4.1. Objetivo General

Comprender la pertinencia y el sentido de las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté, en el marco del modelo pedagógico “Pedagogía para el Encuentro”

1.4.2. Objetivos específicos

- 1.- Identificar los criterios pedagógicos y didácticos que sustentan las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté.
- 2.- Establecer las comprensiones que tienen los maestros acerca de la relación entre sus prácticas pedagógicas y una educación pertinente, en el marco del modelo pedagógico “Pedagogía para el Encuentro”
- 3.- Interpretar los sentidos de las prácticas pedagógicas de los docentes y su relación con una educación pertinente, en el marco de modelo “Pedagogía para el encuentro, del Liceo León de Greiff de Cereté.

1.5.Delimitación de la investigación

El espacio físico que se tomó para la ejecución de la investigación, es el Liceo León de Greiff, institución educativa de carácter privado, ubicada en la zona urbana del Municipio de Cereté-Córdoba, que cuenta con los niveles de formación preescolar, primaria, secundaria y media. Para la ejecución de esta investigación se tomara en cuenta docentes de todos los niveles. El área de trabajo tiene incidencia directa con las prácticas pedagógicas y su relación con una educación pertinente. La investigación se realizó en un tiempo aproximado de un año. La investigación se suscribe a la línea de prácticas pedagógicas.

2. Marco de referencia

2.1. Antecedentes investigativos

En torno a la Práctica pedagógica, existe una historicidad compleja en la que numerosas investigaciones han incursionado en el estudio de este proceso, así como en los múltiples factores que intervienen en el mismo. En este apartado se hace una pesquisa de investigaciones recientes a nivel nacional e internacional con el propósito de delimitar aspectos relacionados con soportes teóricos, tendencias metodológicas, propósitos y resultados, entre otros aspectos, emergentes de esas investigaciones. Para tal efecto, la revisión se centró en aquellos estudios que tienen mayor relación con el presente estudio, con el fin de lograr una mejor precisión tanto teórica como metodológica.

Por lo tanto, se destaca, en un primer momento, el aporte realizado por autores internacionales como González (2016) Venezuela, Bello (2011) y Ramírez (2015), ambos de Chile; Espinosa (2012), y Varela (2012) de Ecuador. En segundo momento, se registran cinco trabajos del orden nacional como el de Maurice (2015), Acosta (2014), Pabón (2009), Giraldo y Jiménez (2017), y Mejías (2016), de Colombia; y por último, se hace una revisión de investigaciones afines con el presente estudio a nivel regional, entre los cuales se reseñan los de Amaya (2013), Pérez (2010), Fuentes y López (2010), Castro y Muñoz (2015), Núñez y Cáceres (2014) y Ayones y Silvera (2013), quienes desarrollaron estudios sobre la pertinencia pedagógica, modelos pedagógicos y otros temas relacionados con las variables en estudio.

2.1.1. Investigaciones a nivel internacional

Se inicia la presentación de los trabajos estudiados a nivel internacional, con el mostrado por González. (2016), de la Universidad Rafael Bellosso Chacín, URBE, Venezuela, quien presenta el trabajo titulado “Programa de formación para las prácticas pedagógicas del Municipio de Cereté”, cuyo objetivo general, es la creación de un programa de formación para los docentes.

En la investigación se distingue como problema principal que los docentes de las instituciones públicas se han alejado de la formación permanente, encontrándose en un estado de estancamiento con respecto a las nuevas aplicaciones de las prácticas pedagógicas, por lo cual se utilizó una investigación de campo que incluyó a los maestros de diez escuelas del Municipio Cereté.

Como conclusión expresa que el enfoque humanista del proceso educativo exige el constante perfeccionamiento profesional de los docentes, lo cual sirve como referente de superación profesional, brindando información favorable para que los docentes del Liceo León de Greiff, se mantengan actualizados ya que, al mantener una formación permanente adquieren también habilidades conceptuales, humanas, técnicas y de aplicación de competencias centrales, basadas en los nuevos conocimientos que aplicaran a la población estudiantil.

Seguidamente se estudia la Tesis de Ramírez F. Miguel Ángel (2015), de la Universidad de Chile, titulado: “Significado que atribuyen a la práctica pedagógica de los docentes los estudiantes de la carrera de Historia de la Universidad Nacional de San Agustín de la ciudad de Arequipa-Perú en el año académico 2014”, para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Currículo y Comunidad Educativa.

La siguiente investigación reflexiona sobre la práctica pedagógica de los docentes de la carrera de Historia de la Universidad Nacional de San Agustín, tema abordado desde la perspectiva de los estudiantes de la misma carrera durante el año académico 2014, la construcción de los significados fue mediante la interpretación subjetiva para lo cual se estableció información general del problema investigado mediante los antecedentes empíricos y teóricos para una comprensión conceptual, es un estudio cualitativo, los discursos brindados por los estudiantes fueron analizados y confrontados con la teoría, por medio del tipo de análisis Teorización Anclada, se desprendieron tres categorías centrales, escuela de Historia como institución formadora de profesionales, las prácticas pedagógicas de los docentes, interacción docente-alumno en las aulas y entorno universitario.

El aporte se encuentra relacionado con el hecho de que los profesores se encuentran, inmersos en una sociedad que exige preparación, no solamente en los contenidos, sino también en todo aquello que tiene que ver con el impacto global de la educación como también las experiencias del aprender y del enseñar se hacen más ricas cuando se convierten en actividades compartidas, integrando las experiencias de otras personas. En este contexto toma relevancia el estudio de la práctica pedagógica de los docentes pues significa reflexionar en torno a su desempeño, el saber pedagógico y didáctico en su relación con la sociedad del conocimiento y con la responsabilidad ética.

Se revisó la investigación presentada por Espinosa, Anita. (2012), de la Universidad Católica de Loja. Ecuador. Modalidad: abierta y a distancia. Postgrado en Ciencias de la Educación. Maestría en pedagogía, que lleva por título: “Realidad de la práctica pedagógica y curricular en los niveles de básica y bachillerato del colegio fiscal técnico “Provincia de Bolívar” de la ciudad de Guayaquil durante el período 2011 – 2012”.

Este trabajo de investigación refleja la realidad de la práctica pedagógica y curricular en la educación ecuatoriana en los centros educativos de Educación Básica y de Bachillerato; en este caso del Colegio Fiscal Técnico “Provincia de Bolívar”; institución que cubre la demanda educativa de un populoso sector de Guayaquil y se ha ganado el prestigio de ser un plantel formador de bachilleres técnicos, por lo que resulta imperativo conocer cómo se efectúa la labor de los docentes.

La investigación realizada determinó que la labor pedagógica es desarrollada siguiendo los lineamientos de técnicas y métodos pedagógicos para un aprendizaje significativo, pero además con modelos conductistas y tradicionales en las asignaturas cuyos contenidos lo permiten. Sin embargo, se hace necesaria la actualización de los docentes en cuanto a la utilización de la diversidad de estrategias de enseñanza y de aprendizaje, necesarias para cumplir apropiadamente con el proceso educativo; por lo cual la propuesta de trabajo como finalidad de la investigación se va a enfocar en “Optimizar el proceso didáctico a través de la elaboración de estrategias metodológicas dentro del contexto constructivista para mejorar el desempeño docente en el aula, por ende la calidad educativa del mencionado plantel.

Esta revisión deja como aporte, el hecho de que la aplicación de modelos pedagógicos enriqueciéndolos con elementos que ayuden a todos los componentes de la comunidad educativa a un crecimiento personal, profesional y social, siempre será beneficioso al sistema educativo. Por lo que, se deben establecer propuestas de trabajo que permitan a los docentes tener una mejor visión sobre la utilización de estrategias metodológicas tanto de enseñanza como de aprendizaje dentro del proceso pedagógico, que les permitiría cumplir con la formación de bachilleres con excelencia académica, para que puedan continuar con sus estudios superiores y contribuir eficazmente con el desarrollo de la comunidad.

Dentro del mismo contexto, se presenta la investigación de Varela Z. Gladis M. (2012). Universidad Católica de Loja. Ecuador. Escuela de Ciencias de la Educación. Posgrado en ciencias de la educación. Maestría en pedagogía. Titulada: “Realidad de la práctica pedagógica y curricular en la educación básica y bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional, José de Anchieta de Fe y Alegría de la ciudad Manta, durante el año 2011-2012” Trabajo de fin de carrera previo a la obtención del título De Magister en Pedagogía.

En esta investigación el propósito principal radica en conocer cuáles son las prácticas pedagógicas que llevan los docentes en las aulas ecuatorianas y analizar si se relacionan o no con los modelos pedagógicos propuestos por la institución educativa y estos a su vez con los propuestos por el Ministerio de Educación, así podrá establecer aspectos positivos y negativos de esta práctica.

En virtud de lo anteriormente expuesto, puede decirse que la Práctica pedagógica y curricular se propone alcanzar objetivos como, conocer las diferentes prácticas pedagógicas que se dan en la educación básica y el bachillerato. La metodología utilizada fue de campo. Obteniendo como resultados generales, una perspectiva de la situación actual que vive la unidad educativa en relación con la práctica pedagógica y didáctica de los docentes lo cual permitió visualizar grandes fallas en su currículo por estar estructurado sin tomar en cuenta las individualidades de los estudiantes dándole paso a un proceso de exclusión, tomando en cuenta que hoy por hoy en toda Latinoamérica se exige la inclusión en todos los niveles del ser humano.

De manera, que el presente proyecto de investigación realiza su aportación en el campo de la evaluación para la calidad y se elabora una evaluación diagnóstica encaminada a la valoración del estado de las prácticas docentes y la formación recibida en relación con calidad educativa de todos los niveles sociales, al existir una incipiente implementación de estudios sistemáticos y propuestas innovadoras encaminadas hacia la mejora de la calidad del instituto y sus estudiantes.

Finalmente, se presenta en la parte internacional la investigación de Bello O. Carola J. (2011), de la Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales Magíster de Educación Mención Currículum y Comunidad Educativa, que lleva por título: “Prácticas pedagógicas del profesor de formación general: Mirada desde los estudiantes técnico-profesionales y científico-humanistas”.

La presente investigación aborda la forma como la práctica pedagógica de los docentes de Formación General es percibida por los estudiantes científico-humanistas (CH) y técnico-profesionales (TP), esto con el fin de dar explicación a la baja inserción de los estudiantes TP en estudios terciarios. Para esto se utilizó un enfoque cuantitativo, mediante la aplicación de un cuestionario Lickert.

Como conclusión, se obtuvo que las expectativas docentes se revelan una vez más como un componente fundamental para el logro de aprendizajes de suma sensibilidad para el alumnado. Respecto al aporte puede decirse que se ahonda más en la comunicación entre la institución, los estudiantes y los docentes, focalizando las diferencias en la relación persona a persona que el profesor construye con sus estudiantes en torno al desarrollo de aprendizajes, la proyección hacia mejoras académicas y finalmente en la elección de una modalidad de formación que se constituye en otro antecedente significativo a la hora de formarse una opinión previa de sus alumnos.

2.1.2. Investigaciones a nivel nacional

Ahora a nivel Nacional se presentan nuevamente cinco estudios que fortalecen el marco teórico de nuestra investigación, iniciando por Giraldo y Jiménez (2017), en la Universidad Pontificia Bolivariana, Escuela de Educación y Pedagogía, titulada: “Prácticas pedagógicas del maestro en el aula que permiten la formación en convivencia”. Tesis para optar al título de Magíster en educación. El espacio seleccionado para esta investigación fue la Institución Educativa José María Herrán del municipio de Ciudad Bolívar Antioquia, cuyo contexto permite redescubrir los procesos pedagógicos que adelantan los maestros y su relación con la convivencia.

La actividad investigativa posee un enfoque cualitativo, tomando elementos del método etnográfico y hermenéutico, para lo cual se aplicaron técnicas de recolección de la información, como son la observación participante y la entrevista semiestructurada a maestros y estudiantes. Lo anterior permitió llegar a conclusiones que conllevan a un mejoramiento de las prácticas de los maestros basadas en la experiencia, en reflexiones que conducen al reconocimiento de una convivencia para la vida ciudadana y también para la calidad de la educación.

El aporte de esta investigación está referido a la construcción del conocimiento colectivo que se establece en el aula, se da en un lugar en donde se permite también la construcción social de individuos, que permanecen en constante formación con los maestros como docentes de procesos de enseñanza y aprendizaje. Tomando en cuenta que la enseñanza como tal, no necesariamente brinda formación, pero coexiste con el saber pedagógico, que orienta y elabora procesos de aprendizaje, manifestados en una práctica como el actuar del maestro en clase.

Por otro lado, se toma como referencia la investigación de Mejías (2016) de Colombia. Universidad de San Buenaventura, Medellín. Maestría en Educación. Titulada: “Caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes del municipio de Itagüí encaminadas al desarrollo de procesos asociados a la formación de pensamiento, en el marco

de la incorporación de las TIC en el área de educación artística. Trabajo de grado para optar a título de: Magister en educación.

La presente investigación representa un acercamiento a las diferentes experiencias pedagógicas que han tenido los docentes de educación artística del municipio de Itagüí, Antioquia a partir de la implementación de las TIC en esta área de educación. La metodología utilizada en el desarrollo del proyecto es cualitativa y se enfoca en la revisión de la literatura y, en la interpretación de las perspectivas de los docentes y estudiantes participantes en el estudio, con relación los aportes del tema a los procesos asociados al desarrollo de pensamiento crítico.

El estudio plantea que, a partir de la incorporación de las TIC en la enseñanza artística se puede desarrollar el pensamiento crítico de los educandos, sin embargo, que algunos docentes no entienden a cabalidad esta dinámica y pueden desarrollar una propensión a rechazar de manera parcial la utilización de las TIC en el aula de clase, pero, caso contrario, que los estudiantes cada vez hacen mayor uso de las TIC y ven en estas una alternativa para el desarrollo de su creatividad en el área de educación artística.

Es por ello que la investigación propuso, caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes, en el marco de la incorporación de las TIC. En el estudio se revisan las prácticas pedagógicas suscitadas a nivel hispanoamericano, para determinar cuáles pueden servir como referencia en el contexto educativo local.

La investigación se efectúa bajo una metodología cualitativa y utiliza instrumentos como la entrevista semi-estructurada y la encuesta, para recolectar información de primera mano que ayude a describir, desde la perspectiva de docentes y estudiantes del Municipio de Itagüí, los aportes que hace la incorporación de las TIC. El aporte de la investigación está referido al desarrollo del autoconocimiento sobre el entorno, la formación en valores, igualdad de género, ciudadanía responsable, pensamiento crítico y desarrollo de la cultura visual, todo lo cual tiene que ver con el modelo pedagógico propuesto por nuestro estudio, es decir, el modelo: “Pedagogía para el encuentro”, base del presente estudio.

A continuación se presenta el estudio realizado por Maurice (2015), de la Universidad de Córdoba, Facultad de ciencias de la educación. Maestría en educación, donde se hace un estudio de caso titulado: “Derechos de los niños a una educación de calidad, basada en las prácticas pedagógicas de los docentes en los colegios rurales, a la Luz de la Nueva Ley”, cuyo objetivo fue analizar Derechos de los niños a una educación de calidad.

Lo referido, tiene base en las prácticas pedagógicas de los docentes, a la Luz de la Nueva Ley, fundamentado teóricamente por los autores Alfonso Guzmán (2014), Bernardoni (2013), Briz (2012), entre otros. El tipo de investigación utilizada fue la de campo. La población de estudio estuvo conformada por los estudiantes del Centro Educativo Rural La Ceibita y Centro Educativo Rural Tres Marías. La técnica e instrumentos fueron la observación directa y la encuesta. Además, se utilizó como instrumento la guía de observación y el cuestionario. La validez del contenido se efectuó por los docentes que conforman el Comité Académico de Investigación de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas Escuela de Derecho de la Universidad de Córdoba.

Se concluyó que la discriminación por falta de estudios superiores en los docentes, en el entorno laboral es, sin duda, una de las causas que mayormente aleja las prácticas pedagógicas de la educación acorde a la necesidad de los estudiantes, esto conduce a la violación de los derechos de los niños a una educación de calidad en la mayoría de los Departamentos. Este antecedente, aporta al presente estudio información organizada acerca de las buenas prácticas pedagógicas, lo cual es importante para el desarrollo de los objetivos planteados; así mismo, ofrece orientación acerca del Análisis sobre los Derechos de los niños a una educación de calidad a la luz de la Nueva Ley, lo cual puede caracterizar el perfil de los docentes.

Seguidamente, se presenta la tesis realizada por Acosta (2014), de la Universidad de los Andes, Facultad de ciencias de la educación. Maestría en docencia, titulada: “Funciones de los docentes en las Escuelas Públicas de Bogotá”. El objetivo General es un análisis de las funciones de los docentes en las Escuelas Públicas de Bogotá, la investigación fue descriptiva

con un diseño de campo, la fundamentación teórica estuvo, mayormente a cargo de Monrroy (2012), Angola (2013) y Gutiérrez (2012), entre otros.

A lo largo de los planteamientos se pudo determinar que la educación y su comunidad o actores (alumnos, docentes, Institución educativa, entre otros), necesitan de un proceso que los ayude a alcanzar sus objetivos. En este punto, las leyes de educación dictaminan las funciones de los docentes en las organizaciones educativas para el logro de sus objetivos, claro está, que además los maestros con verdadera vocación, imprimen su propio sello en el quehacer educativo.

Como aporte, se pudo reconocer el hecho de que las funciones del docente están dirigidas a la ordenación de esfuerzos; a la determinación de objetivos académicos y de políticas educativas; a la creación y aplicación de una adecuada normatividad para los alumnos, con la finalidad de establecer en la institución una labor escolar eficiente y de éxito, basados en el perfil de cada uno de los maestros que incluye la conducta ética y la toma de decisiones, tomando en cuenta que el ente rector es el mismo, sin embargo en las instituciones públicas muchas veces se desacatan los lineamientos centrales, lo cual trae consecuencias según la nueva ley.

Ahora se hace un recorrido por el trabajo de Pabón L. (2009), de la Universidad de La Salle. Facultad de ciencias de la educación. Maestría en docencia. Bogotá, titulada “Análisis de la práctica pedagógica de los docentes de matemáticas de los grados 4º y 5º de primaria de la Institución Educativa Distrital Restrepo Millán, trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de Magister en docencia. Este estudio tuvo como propósito describir la práctica pedagógica de tres docentes de una Institución Educativa Distrital, en el nivel de Educación Básica Primaria, por medio de un estudio de caso múltiple.

Para lograr estos objetivos, se propuso un conjunto de áreas obligatorias y fundamentales, y en la prelación que se le da a la evaluación por competencias a nivel nacional como pruebas, como las denominadas SABER. Se utilizó una metodología cualitativa, basada en los porcentajes que emiten las mencionadas pruebas, como instrumentos se utilizaron Pre-Test

y Test aplicado a los estudiantes. Obteniendo como conclusión que el estudio evidencia la posibilidad de que en la Maestría en Docencia de la Universidad de La Salle, se proyecten macro proyectos orientados hacia las prácticas evaluativas en el aula o hacia los recursos virtuales que se pueden implementar en la enseñanza de las distintas disciplinas del saber.

Como aporte refiere que los docentes deben tener en cuenta que el debate sobre la didáctica de las disciplinas, es un elemento que les debe convocar permanentemente, además, se deben fortalecer los encuentros pedagógicos en torno a experiencias didácticas que nutran la discusión sobre las prácticas pedagógicas y los referentes desde los cuales se fundamentan, consolidando las relaciones profesionales de los docentes en cada institución, dado que es usual que su experiencia e inquietudes no se compartan en los espacios de encuentro, ni siquiera de carácter informal

2.1.3. Investigaciones a nivel regional

Ahora bien, se presentan adicionalmente, cinco investigaciones hechas a nivel regional relacionadas con las variables de estudio, tal es el caso de Castro y Muñoz (2015). Universidad del Norte. Maestría en educación. Barranquilla. Titulado: “Las prácticas pedagógicas de los profesores, reconocidos por su desempeño en la evaluación docente de una institución de educación superior oficial, de la región Caribe”. Trabajo de investigación para optar el grado de magister en educación. El propósito de esta investigación fue caracterizar las prácticas pedagógicas de los profesores reconocidos por su excelente desempeño en la evaluación docente que laboran en una institución oficial de educación superior de la región Caribe colombiana.

La investigación se desarrolló bajo el diseño de un estudio de casos, se utilizaron técnicas etnográficas de recolección y de análisis de datos con el fin de entender a profundidad los fenómenos de estudio. Los resultados indican que: entre los docentes predominan unas prácticas pedagógicas en planificación, en el desarrollo metodológico y evaluación, donde el docente ha de planificar, impartir, tutorizar y evaluar acciones formativas, elaborando y

utilizando medios y recursos didácticos, promoviendo la calidad de la formación y la actualización didáctica.

Como conclusión se obtuvo que la Educación Superior se enfrenta a una serie de desafíos en un mundo que se transforma, por ello debe revisar su misión y redefinir muchas de sus tareas sustantivas, en especial aquellas que se relacionen con las necesidades de la sociedad en materia de aprendizaje y superación continua. Como aporte, deja la enseñanza de que la actividad del profesor ha sido y seguirá siendo un aspecto de estudio en la investigación educativa. Siendo cada vez más evidente el papel de f en la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje y en la educación en general para la mejora de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje.

Seguidamente, se presenta la investigación realizada por Núñez y Cáceres (2014). Universidad de la Costa. Facultad de humanidades. Maestría en educación. Barranquilla. Titulada: “Aleación de la práctica docente en la educación primaria desde la pedagogía de la misericordia”. Trabajo de grado para obtener el título de Magíster en Educación. En este estudio se manifiesta la preocupación por la práctica docente en los colegios de la pedagogía de la Misericordia (PEMIS), cuando se estiman incoherencias entre sus preceptos y el desarrollo pedagógico. No se observa el cumplimiento de elementos claves como la evangelización y la investigación, entre otros vitales de la institución, acrecentándose el problema cuando no se transmiten en el proceso pedagógico.

Por ello, el objetivo de esta investigación es, evaluar la práctica docente en la educación primaria desde la pedagogía de la Misericordia, en instituciones distritales de suroccidente de Barranquilla. Es una investigación de campo, descriptiva y transaccional, de diseño no experimental, que utilizó un instrumento de recolección de datos tipo encuesta. La población estuvo constituida por docentes de estas instituciones, con una muestra censal. Los resultados demuestran que los preceptos de las instituciones PEMIS no se cumplen completamente.

Para continuar con los antecedentes regionales, se presenta la investigación realizada por José Luis Ayones y Gina Silvera en el año 2014 titulada “Pertinencia de la práctica docente desde

la enseñanza para la comprensión”, se diseñan estrategias didácticas que fortalecen las prácticas docentes en el marco de la pertinencia de la enseñanza para la comprensión en el I.E.D. Ciudadela 20 de Julio.

En la institución educativa se evidencia diferentes problemáticas en la implementación de la metodología enseñanza para la comprensión, para empezar, no hay apropiación por los docentes en el desarrollo de la metodología, pues se realizan pocas actividades encaminadas a la reflexión y la crítica de los alumnos, prevaleciendo el modelo de educación tradicional, en el cual el docente transmite el conocimiento a los estudiantes, tenemos que decir también que hay pocas prácticas innovadoras en el aula. De esta situación problema nace el interrogante, ¿Cuáles podrían ser los programas de estudio, las actividades y las evaluaciones que les darían, a diario, el mejor apoyo a la enseñanza para la comprensión?

La metodología enseñanza para la comprensión, es una propuesta pedagógica centrada en el aprendizaje de los estudiantes, cuyo propósito fundamental es formar jóvenes que sean capaces de pensar por sí mismo, actuar de manera responsable y ser capaces de solucionar problemas del contexto donde se desenvuelven (Patiño, 2012), de igual manera Montes, J. (2011) ve a la enseñanza para la comprensión como una experiencia de cambio y transformadora de contextos vulnerables. Estas concepciones dan cuenta del desarrollo de la enseñanza para la comprensión en la investigación, donde los investigadores afirman que hasta el 2014 no se hallaron investigaciones en la región relacionadas con esta temática.

El concepto de pertinencia tiene una buena fundamentación teórica que relaciona pertinencia en la educación desde la concepción de Teodoro Pérez (2009), pertinencia educativa desde la concepción de Juan Mario Ramírez (2009) y pertinencia en lo académico y laboral desde la concepción de F. Cajiao (2008). En cuanto a la pertinencia educativa concepto de nuestro interés, (Ramírez, J., 2016) afirma “ la contribución del sistema educativo a la competitividad se puede sintetizar en el desarrollo de una educación para la pertinencia, la cual es especialmente importante en tres aspectos: a) fomentar el espíritu innovador y emprendedor; 2) promover la formación de competencias (básicas, ciudadanas y laborales) en los estudiantes, y 3) articular una educación acorde con las necesidades presentes y futuras del

aparato productivo. Aspectos que deben ser tenidos en cuenta a la hora de hablar de educación de calidad, de educación pertinente”.

La investigación tiene un enfoque cualitativo dentro del paradigma hermenéutico, usando la etnografía como método, la población de estudio está conformada por los docentes y estudiantes del Instituto Educativo Distrital Ciudadela 20 de Julio y para la muestra se escogieron 7 jefes de áreas teniendo en cuenta que éstos están facultados para orientar el proceso pedagógico de su área y se seleccionaron dos estudiantes que vieran la asignatura con uno de los docentes escogidos, resultando un total de 14 estudiantes a los que se les aplicó una encuesta. Se usaron como métodos de recolección de información como: la entrevista, las encuestas y observación directa, y en el análisis de la información recolectada se realizó estadística descriptiva, creando gráficos de sectores por cada pregunta de la entrevista y de la observación directa y se realiza un análisis cualitativo de estos resultados sustentándolo con referentes de autores relacionados.

De las conclusiones de esta investigación se pueden señalar que a pesar de estar implementada hace aproximadamente cinco años la metodología Enseñanza Para La Comprensión en la Institución educativa y que los docentes afirman que es pertinente en términos de calidad y contexto y que además esta es implementada por todos los docentes, en la práctica no se evidencia, pues según los estudiantes siguen las clases tradicionales, monótonas y que no llevan a un verdadero desarrollo de la comprensión. En cuanto a la evaluación se realizan evaluaciones se realizan el mismo tipo de evaluaciones, donde la metodología implementada exige una evaluación diagnóstica y actividades evaluativas encaminadas a explicar, generalizar y comprender.

Dentro de los aportes a nuestro estudio se resalta que el docente como agente orientador de cambio al servicio de los estudiantes, no debe olvidar, que su labor, además de transmitir información, es, realizar un proceso de enseñanza significativa y contextualizada para lograr mayor rendimiento académico y el desarrollo integral del estudiante. Esto precisa al docente mejorar su práctica diaria, ya que los nuevos escenarios en el que se desarrollan los estudiantes de hoy obligan a formarlos no solo académicamente, sino también en la existencia

y funcionamiento de los valores, como una función central en la edificación y mantenimiento de la identidad de los estudiantes y de los colectivos. Los valores forjan la imagen y la estimación de sí mismo.

Cabe agregar la investigación realizada por Amaya (2013). Universidad de Córdoba. Montería. Maestría en Educación. Titulada: “Metodología de intervención pedagógica para promover habilidades de comprensión lectora en inglés como segunda lengua”, para optar al grado académico de Magister en Educación. Esta investigación responde a un diseño de estudio de casos múltiples en el cual en palabras de Yin (2003) "permite al investigador explorar las diferencias dentro y entre los casos, donde se realizan comparaciones.

La investigación busca comparar el estado de desarrollo de la comprensión lectora en inglés de dos grupos. Uno de los grupos llamado el grupo de caso y el de comparación. Estos dos grupos fueron seleccionados de acuerdo a criterios de comparación y su denominación, además, se realizó teniendo en cuenta los resultados de la prueba de comprensión de lectura de la fase exploratoria o pre-intervención.

En el mencionado trabajo investigativo, se llegó a la conclusión que hay falta de estrategias acordes a la necesidad de aprendizaje que poseen los estudiantes, existiendo un problema de desconocimiento de las superestructuras de los textos y párrafos, seguido del no reporte de los procesos metacognitivos. En lo referente al aporte, puede decirse que suele existir una relación entre la metodología que elige el profesor y sus objetivos de enseñanza. Un docente que imparte clases en primaria y bachillerato, elegirá metodologías más abiertas y participas que aquellos que imparten clase en la universidad a gran grupo que están más centradas en lo expositivo.

Por último se presenta la investigación hecha por Pérez (2010). Universidad de La Salle. Facultad de ciencias de la educación. Maestría en docencia. Bogotá, que lleva por título: “La práctica pedagógica investigativa nuevo rol de una educación integral”. La práctica pedagógica investigativa se asume en esta tesis como un proceso de negociación, reflexión,

actuación, acompañamiento y comprensión de las actitudes– aptitudes y los que identifican a los contextos.

Se utilizó una metodología descriptiva, basada en el reconocimiento de los aspectos que caracterizan el estudio, con el objetivo de llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas. Como aporte, describe la práctica pedagógica como un sistema de reflexión, crítica, confrontación, validación, deconstrucción y retroalimentación de saberes, erigida como fuente mediadora del desarrollo de una educación de calidad que forma para la vida.

Adicionalmente, se presenta la investigación realizada por Fuentes y López (2010), titulada: “Intervención pedagógica mediada con tecnologías de la información y la comunicación, TIC, basada en los principios de enseñanza para la comprensión”, trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación. Universidad de Córdoba. Maestría en Educación. SUE Caribe. Montería.

El presente estudio valida y fundamenta las estrategias implementadas por los docentes para favorecer la calidad del aprendizaje y los niveles de comprensión de los estudiantes a través de la intervención pedagógica mediada con TIC, basada en los principios de Enseñanza para la Comprensión. El diseño utilizado fue cuasi experimental con la implementación de un modelo pre-prueba – post-prueba con grupo control.

Como conclusión se obtuvo que la comprensión de los estudiantes hacia la temática propuesta en el curso aumento, en especial cuando se trabajó el tema de los Metabolismos, donde según el juicio de expertos se presenta mayor nivel de complejidad. Para concluir se puede afirmar que, haciendo uso de las TIC, bajo el enfoque de la Enseñanza para la Comprensión reflejó no sólo una mejora en el desempeño, sino también un incremento en los niveles de comprensión alcanzados y en la motivación de los estudiantes hacia las estrategias, las clases y los recursos utilizados.

Dentro de los aportes se puede mencionar el modelo ideado para promover la comprensión de los estudiantes, diseñado y operacionalizado como contenidos en distintos formatos, contemplando una serie de unidades del conocimiento, enmarcadas para su implementación en los principios de la Enseñanza para la comprensión; además, se toma en cuenta la evaluación de los docentes basada en estándares profesionales, indicadores asociados a práctica pedagógica, aprendizaje de los estudiantes, contribuciones profesionales y medidas de trabajo colaborativo.

2.2.Marco teórico

Las bases teóricas de la investigación están sustentadas en la pertinencia de las prácticas pedagógicas de los docentes, en el marco de la Pedagogía para el encuentro, modelo propuesto y ejecutado por personal directivo de la misma institución, lo cual permite el análisis y comprensión de la realidad objeto de estudio, tal como lo exige la realización del marco teórico. De igual modo, se estudian los postulados de autores como Flórez (1994), López (2016), Zambrano(2009), De Zubiria (2006), entre otros.

2.2.1. Pedagogía

La palabra pedagogía tiene su raíz en dos términos griegos: *paidos* que significa niño y *agein* que significa conducir. Sin embargo, la pedagogía, hoy día, se refiere a tantos ámbitos y escenarios que nos permite concluir que ya no se refiere solo a los niños. Jóvenes, adultos y adultos mayores inclusive, forman parte del amplio rango que cubre la pedagogía. En fin, dados los desarrollos de la ciencia de la educación y de sociedad misma, este concepto ha ido variando. Lo que antes se entendía como guiar o conducir al niño, hoy día ha dado un giro que asocia el concepto de pedagogía especialmente a todo lo que tiene que ver con el saber del maestro en relación con los procesos de formación del ser humano en diferentes contextos sociales y culturales.

En este sentido, para Millán (2016), es el saber propio de los docentes, ese saber que les permite orientar los procesos de formación de los y las estudiantes. El saber que se nutre de la historia, que da a conocer propuestas que los pedagogos han desarrollado a lo largo de los siglos, pero que también se construye diariamente en la relación personal o colegiada sobre

lo que acontece diariamente en el trabajo con alumnos, alumnas y colegas, sobre los logros propuestos y obtenidos, sobre las metodologías más apropiadas para conseguir desarrollo humano, y la construcción de la nueva Colombia a medida que se desarrollan los proyectos pedagógicos y las demás actividades de la vida escolar.

Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional (2018), afirma que “el saber pedagógico se produce permanentemente cuando la comunidad educativa investiga el sentido de lo que hace, las características de aquellos y aquellas a quienes enseña, la pertinencia y la trascendencia de lo que enseña. La pedagogía lleva al maestro a percibir los procesos que suceden a su alrededor y a buscar los mejores procedimientos para intervenir, criticar e innovar en ellos”.

Es sabido que la modernidad ha demostrado que “nunca es tarde para aprender” y es por esa razón que la pedagogía no solo está en la infancia, sino que además impregna procesos de todo tipo: laborales, sociales, económicos y financieros, entre otros ejemplos. Es por esto que la pedagogía no tiene una definición unívoca y abarca un conjunto de conocimientos. En la actualidad, la pedagogía se puede entender como el conjunto de los saberes que están orientados hacia la educación, entendida como un fenómeno que pertenece intrínsecamente a la especie humana y que se desarrolla de manera social. La pedagogía, por lo tanto, es una ciencia aplicada con características psicosociales que tiene la educación como principal interés de estudio.

Actualmente, la pedagogía se encuentra dentro de las ciencias sociales y las humanidades. Guarda además una estrecha relación con otras ciencias más modernas tales como la sociología, antropología, psicología y filosofía. Incluso, recientemente, ramas de la medicina como la neurología, ortopedia, psiquiatría y genética, entre otras, guardan relación estrecha con la pedagogía en lo referido a cómo aprenden los seres humanos y qué tipos de obstáculos pueden tener en dicho proceso. Por esto, la pedagogía es una ciencia multidisciplinaria, que engloba muchos saberes y se nutre de todo tipo de conocimiento, por ser una arista totalmente transversal a la sociedad.

2.2.1.1.Prácticas pedagógicas.

Por ser la pedagogía una ciencia interdisciplinaria que tiene como referente esencial la formación del ser humano en el marco de la sociedad y la cultura, las prácticas pedagógicas se han constituido, en los últimos años, en un tema de estudio de alta relevancia, pues estas, en su esencia, implican el tipo de relaciones que se establecen entre el sujeto social, el saber, a su vez entre éste y el mundo de la vida, de acuerdo, lógicamente, con el concepto de pedagogía que en un contexto determinado se asuma.

Por eso, se considera prudente iniciar el recorrido por varias definiciones de prácticas pedagógicas, haciendo mención inicialmente a un fragmento de la ley General de Educación, Ley 115 de 1994, que en su artículo 109 establece como propósito de la formación de educadores,

(...) formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador, fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico; y preparar educadores a nivel de pregrado y postgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo

En este marco, Flórez (1994), explica que lo primero que se debe tomar en cuenta para entender la práctica pedagógica, es precisamente el papel del primer actor de este hecho educativo, “el docente” y su preparación profesional, concebida como un proceso de auto reflexión, que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, donde el estudiante de licenciatura aborda saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo. Este espacio desarrolla en el estudiante de licenciatura la posibilidad de reflexionar críticamente sobre su práctica a partir del registro, análisis y balance continuo de sus acciones pedagógicas.

En consecuencia, la práctica promueve el desarrollo de las competencias profesionales de los futuros licenciados. Escenarios internacionales con modelos innovadores ejemplifican el papel estratégico que juega la práctica pedagógica en la formación inicial del educador como

un escenario de confrontación de los procesos de formación con las realidades educativas y un sin número de situaciones que se originan en el ambiente educativo.

Para Zambrano (2012), el ser pedagogo no se refiere solamente a la aplicación de métodos, estrategias para el proceso de enseñar, sino se trata de construir y contextualizar los métodos es reflexionar sobre el desempeño como pedagogo. Empleando los términos de Meirieu (2001), Zambrano (2012, p.48) explica que ser docente quiere decir edificar una argumentación teórica-práctica referente a la educación de los seres humanos es “habitar en la apuesta ética del acto educativo y hacer de dicho acto el ejercicio político de liberación del ser humano (...) se educa a los seres humanos para obedecer, aplicar y vigilar antes que para crecer, vivir y crear”

De esta manera siguiendo el pensamiento de Meirieu (2001) y Zambrano (2012), el pedagogo tiene que estar en constante vigilancia ética de los métodos pero a su vez debe ser cuidadoso para promover el respeto a la diferencia del otro que ésta sea el apoyo para la realización óptima de cada persona, de allí que la labor de un pedagogo es muy diferente a la de un docente que solo imparte conocimiento. El autor agrega, que ser pedagogo también es “un asunto de lectura, prácticas de enseñanza de saberes, reflexión sobre dicha práctica y construcción de un modelo pedagógico” Zambrano, (2012, p. 47). Por consiguiente, el pedagogo es un pensador que cuida y cultiva el alma de los educandos, para que la sociedad crezca en democracia. (Meirieu, 2001)

Al respecto se destaca, que Colombia ha avanzado hacia un sistema de evaluación de los educadores en servicio donde la práctica pedagógica reclama una relación más armónica con el componente teórico en aras de mejores niveles de pertinencia y calidad. Desde la perspectiva de este nuevo modelo de evaluación, la práctica pasa de ser un lugar de aplicación de teorías, a ser un escenario a partir del cual también se propician aprendizajes teóricos-prácticos, lo que significa que los conceptos, concepciones y teorías educativas y pedagógicas dialogan con las prácticas pedagógicas del maestro desde los inicios del proceso formativo.

La práctica pedagógica, para Castellanos y Yaya (2013) en un ejercicio reflexivo, es una herramienta para ampliar la mirada sobre las propias acciones y conceptualizar lo que se

hace. Así, éste puede tener varias dimensiones, según Altet (2008, p. 52-53) citado por Castellanos et al. (2013): una “dimensión heurística”, ya que hace posible la reflexión teórica y hace viable la creación de nuevos conceptos; una “dimensión de problematización”, pues permite exteriorizar y delimitar problemas; una “dimensión instrumental”, ya que es instrumento para puntualizar las prácticas; y una “dimensión de cambio”, al ser un elemento de transformación, porque desde estos conocimientos se pueden diseñar medidas para dar solución a una problemática o transformar las prácticas.

2.2.1.2. La didáctica como práctica social del maestro

Al igual que la pedagogía y las prácticas pedagógicas, con el pasar de los tiempos y debido a las transformaciones de la sociedad, de la ciencia y de la educación en general, el concepto de didáctica también se ha ido reconceptualizando hasta tal punto que ha dejado de entenderse como una práctica instrumental referida a los objetos de la enseñanza, para ser comprendida como una disciplina pedagógica teórico práctica y de carácter social. Y también se comprende como un campo de investigación sobre los objetos de enseñar y aprender, lo que le asigna un carácter dinámico y renovador. (Doria, 2014)

En términos de Zambrano (2016), la didáctica es la rama de la pedagogía que se encarga de buscar métodos y técnicas para mejorar la enseñanza, definiendo las pautas para conseguir que los conocimientos lleguen de una forma más eficaz a los educandos. Es la disciplina de carácter científico-pedagógica que se focaliza en cada una de las etapas del aprendizaje. En otras palabras, es la rama de la pedagogía que permite abordar, analizar y diseñar los esquemas y planes destinados a plasmar las bases de cada teoría pedagógica. Esta disciplina sienta los principios de la educación y sirve a los docentes a la hora de seleccionar y desarrollar contenidos persiguiendo el propósito de ordenar y respaldar tanto los modelos de enseñanza como el plan de aprendizaje.

En esos términos, cabe resaltar que, a lo largo de la historia, la educación ha progresado y, en el marco de esos avances, las referencias didácticas se han modernizado. En un primer momento, por ejemplo, existió un modelo que hacía hincapié tanto en el profesorado como en el tipo de contenido proporcionado al alumno (modelo proceso-producto), sin tomar en cuenta el método elegido, el marco de la enseñanza ni al educando. Con los años, se adoptó

un sistema de mayor actividad donde se intenta estimular las habilidades creativas y la capacidad de comprensión valiéndose de la práctica y los ensayos personales

En los modelos interestructurantes el conocimiento está dado fuera del aula, pero se reconstruye dentro de ella, en este sentido, la didáctica como campo de investigación, es la ciencia que a través de la teoría y la práctica orienta acciones para reconstruir el conocimiento, en un contexto enseñanza aprendizaje que involucra docentes y estudiante, mediante procesos tendencialmente científicos, de indagación, lo cual implica rigurosidad, análisis, reflexión desde la racionalidad de un ser formado de manera integral.

La didáctica como práctica social del maestro garantiza una educación pertinente, basada en la formación integral de los estudiantes, es decir, el acto didáctico como práctica social pone de manifiesto la pertinencia o no del sistema educativo en un momento histórico-cultural determinado. Esto significa que debemos plantearnos la justificación de la existencia de la escuela como vehículo de transmisión cultural de valores, normas y conocimientos, y su contribución a la sociedad.

2.2.2. Pertinencia

Según la Real Academia de la Lengua Española (RAE), pertinencia es cualidad de pertinente, lo cual significa perteneciente o correspondiente a algo, en el ámbito educativo y pedagógico el término pertinencia nos ubica en diversas connotaciones, de acuerdo con las inferencias que hacemos de nuestras lecturas pedagógicas, entre otros aspectos.

Al respecto para Corzo y Marcano (2007 citado por Araujo, 2016, p.3), en la pertinencia están implícitas dos elementos de gestión muy importantes como lo son la eficiencia en el funcionamiento y la eficacia con respecto a los logros. También agregan que para comprobar la pertinencia académica y profesional es preciso evaluar la calidad institucional, en función del “deber ser”, “quehacer” y “ser”.

2.2.2.1. Pertinencia educativa

Como pertinencia educativa, De Zubiría (2006), piensa que se denomina así, a la adecuación, idoneidad y conveniencia de los contenidos educativos que son definidos por el Estado para

ser impartidos a la población estudiantil de un país por medio de las instituciones de educación. De este modo, se refiere al criterio según el cual el currículo escolar es estructurado y adaptado a las necesidades sociales, así como a las técnicas y las estrategias metodológicas recomendadas para la trasmisión efectiva de los conocimientos en el aula. Estos mismos criterios son aplicados para determinar el currículo universitario en función de las necesidades de un país para su desarrollo y crecimiento, pues la educación debe guardar congruencia con la realidad social y económica de un país.

La pertinencia según la Unesco (1997), así como la calidad y la integralidad constituyen actualmente uno de los principales retos de la educación en todos los niveles. Pertinencia para la Unesco (1998- Delors); “ser pertinente es estar en contacto con las políticas, con el mundo del trabajo, con los demás niveles del sistema educativo, con la cultura y las culturas, con los estudiantes y profesores, con todos, siempre y en todas partes”, citado por Araujo (2016, p. 4).

Siguiendo en este orden de ideas, se desarrolla la perspectivas de la UNESCO y LA OEI sobre la calidad de la educación según Vaillant y Rodríguez (2018), para la UNESCO, “una educación de calidad, es entendida como derecho fundamental de todas las personas. UNESCO y OEI integran a la definición de calidad educativa aspectos esenciales como por ejemplo el derecho a la educación y la equidad” (p. 149).

En el análisis de Vaillant et al. (2018), la pertinencia y la calidad educativa se caracteriza por ser una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y además es necesario fomentar, desde las políticas y los programas de la OEI y de la UNESCO, posibilidades de aprendizaje para las personas a lo largo de toda la vida. También se agrega la introducción de las tecnologías digitales. No obstante, los autores citan a Agüerrondo (1993) por la actualidad y proyección de sus preceptos donde le da principal protagonismo “ a la pedagogía y la didáctica y, consecuentemente, es necesario focalizar más en el aprendizaje y menos en la tecnología, focalizar más en la enseñanza y menos en la tecnología...”, Vaillant et al. (p. 150).

Por eso, se debe buscar la congruencia de los conceptos pertinencia, relevancia y calidad en educación, es decir, que además de ser oportuna y conveniente debe estar relacionada con un

tema importante que aporte, en los resultados, nuevos conocimientos en un tema de interés, pues la educación ayuda a mejorar el estudio de un tema ya que permite establecer contacto con la realidad, a fin de conocerla mejor y con ella obtener un estímulo para la actividad intelectual y creadora, además, ayuda a establecer mecanismos de solución de problemas, y con ello enfatiza en el análisis crítico de diversos fenómenos acontecidos en la realidad.

De igual manera, es importante comprender que la calidad y la pertinencia en el sistema de la educación colombiana, como lo establece el Plan Estratégico Institucional 2019-2022 “Educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos”, buscan que los jóvenes deben encontrar un valor agregado en la educación, que influya de manera positiva en su proyecto de vida. En tal sentido, se deben crear currículos pertinentes a las necesidades y realidades de los estudiantes, buscando fortalecer competencias en escritura, matemáticas, inglés y otras áreas, consolidar competencias socioemocionales y ciudadanas, realizar orientación socio-ocupacional, integrada al currículo, en relación con las apuestas regionales del sector productivo.

2.2.3. Calidad educativa

Se entiende como educación de calidad aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos reflexivos, críticos, con valores éticos, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Además, una educación de calidad es aquella que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para las personas. En uno de sus postulados, De Zubiria (2015), explica que tradicionalmente la calidad de la educación ha sido asunto interno, responsabilidad de las autoridades educativas de los niveles gubernamental e institucional. Sin embargo, hoy la calidad educativa ya no es un asunto exclusivo de las autoridades y los profesionales de la educación. Hay otras instituciones, aparte del Ministerio de Educación, que se interesan por dicha calidad. En este sentido la calidad educativa depende de todos los agentes de la sociedad

2.2.4. Modelo pedagógico

Los modelos pedagógicos son la hoja de ruta de los procesos educativos de las instituciones educativas, pues proporcionan un componente organizacional que ayuda a optimizar los

recursos que tiene la institución cada vez que la planificación cuidadosa y contextualizada basada en metas, objetivos, misión y visión del PEI y con la participación de toda la comunidad educativa.

A continuación, se ofrecen algunas concepciones sobre modelo pedagógico, de las cuales se retoman elementos que facilitan su interpretación, comprensión, representación y aplicación mediante el rediseño curricular por ciclos.

Desde la propuesta de Flórez (1994) los modelos pedagógicos son construcciones mentales mediante las cuales se reglamenta y normativiza el proceso educativo, definiendo qué se debe enseñar, a quiénes, con qué procedimientos, a qué horas, según cuál reglamento disciplinario, a los efectos de moldear ciertas cualidades y virtudes en los estudiantes. De igual manera, plantea que estos modelos son efecto y síntoma de la concepción del mundo y de las ideologías que enmarcan la vida intelectual y la circulación de saberes filosóficos y científicos en cada sociedad históricamente determinada.

En el caso de Parra (2011) los modelos pedagógicos se conciben como una serie de componentes que permiten definir, en cada uno de ellos, eventos educativos fundamentados en una teoría educativa, a partir de la cual es posible determinar los propósitos, contenidos, metodologías, recursos y evaluación que serán tenidos en cuenta durante el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Según De Zubiría (2006), los modelos pedagógicos otorgan lineamientos básicos sobre las formas de organizar los fines educativos y de definir, secuenciar y jerarquizar los contenidos; precisan las relaciones entre estudiantes, saberes y docentes y determinan la forma en que se concibe la evaluación.

En la propuesta que hacen los autores Aguilar, Carreño y Espinosa (2011) sobre el concepto de modelo pedagógico se encuentran aspectos relevantes del proceso educativo, como:

- ¿Desde dónde? (teorías educativas)
- ¿Dónde? (contexto)
- ¿A quién? (el estudiante)

- ¿Quién orienta? (el maestro)
- ¿Para qué? (objetivos del aprendizaje)
- ¿Qué? (objetos de estudio y de conocimiento)
- ¿Cuándo? (secuenciación o formas de organizar los contenidos)
- ¿Cómo? (las estrategias pedagógico-didácticas)
- ¿Recursos? (ayudas y medios educativos y logísticos)
- ¿Qué se logró? (proceso y estrategias evaluativas)

De acuerdo con lo anterior, Rangel (2009), asegura que el modelo pedagógico está determinado por variables económicas, sociales, políticas y culturales que se presentan en un determinado espacio geográfico y en un específico momento histórico (contexto), y por la concepción que se tiene de sociedad, sujeto, aprendizaje y conocimiento, y las relaciones entre estudiante-maestro y metodología-didáctica (teorías educativas basadas en los campos de saber epistemológico, pedagógico, psicológico, sociológico, filosófico y antropológico). La elección de un modelo pedagógico contribuye a formar al niño y joven de la manera como lo propone la institución educativa desde su proyecto educativo institucional (PEI) y que la comunidad y la sociedad requieren y esperan.

2.2.4.1.Elementos de los modelos pedagógicos

Todo modelo pedagógico se estructura a partir de la articulación de tres componentes básicos:

Componente teórico: dentro de él se incluyen los paradigmas y fundamentos epistemológicos, filosóficos, sociológicos, psicológicos, antropológicos y pedagógicos, asumidos como referentes del proceso de enseñanza/aprendizaje.

Componente metodológico: describe los contenidos del modelo, que responden a los aspectos teóricos en que se sustenta y estructura, mostrando las posiciones respecto a componentes personales y no personales, sus etapas y sus relaciones. Por tanto, alude al docente, a los estudiantes, a la organización del conocimiento, a los objetivos de aprendizaje, a los contenidos, a las estrategias, a las metodologías, a las didácticas y a los procesos evaluativos.

Componente práctico: contempla el planeamiento y validación práctica del modelo, su implementación, el camino para su concreción en el acto pedagógico y, con ello, el logro de la transformación pretendida. Además, este componente implica la clarificación de los fines y las premisas y fases o etapas que contiene y deben trabajarse, (Aguilar, et al. 2011)

La implementación de un modelo puede asumir diferentes formas, estrategias, metodologías, alternativas didácticas y programas de intervención educativa.

2.2.5. Modelo pedagógico “Pedagogía para el Encuentro”

Para adentrarse al modelo de Pedagogía para el Encuentro (López, 2015) es preciso destacar que es una propuesta que nace en la Fundación Educativa Ana Carmela Gómez de López, donde se ha apoyado la aplicación de esta propuesta pedagógica, la cual resulta de la experiencia educativa en el Liceo León de Greiff, desde 2010, en Cereté-Córdoba-Colombia. La Pedagogía para el Encuentro se concibe como un modelo interestructurante, sociocultural, con énfasis en el desarrollo del pensamiento y el perfil humano.

Para este modelo, la educación se concibe como un proceso permanente, que es posible durante toda la vida humana, un proceso de configuración, desarrollo y mejora del hombre como tal (condición humana), inherente a su propia naturaleza. Que se genera y desarrolla a lo largo de la vida a través de numerosos subprocesos relacionales de interacción del hombre con lo que le rodea. Para Merino (2011), basado en el potencial de modificabilidad de las estructuras de pensamiento y afectivas del ser humano, la educación parte de la aceptación consciente del sujeto y perfeccionamiento del individuo como persona e implica la inserción activa y también consciente del individuo en el medio social y cultural.

Por su parte, Feuerstein (2002), comenta que es un sistema, un organismo abierto al cambio y con inteligencia dinámica, flexible y receptora a la intervención positiva de otro ser humano. Resalta, además, lo relacionado con modificaciones beneficiosas, porque se sostiene en Pedagogía para el encuentro que “la educación es esencialmente buena o no es educación”. Además, se destaca la condición del Ser Humano de posibilitar esta clase de cambios activos y dinámicos en sí mismo.

Lo dicho por los autores, brinda un gran aporte a la presente investigación ya que, la misma trata sobre las prácticas pedagógicas y su relación con una educación pertinente, es decir, basada en un modelo de pedagogía para el encuentro, y como es bien sabido en el ámbito educativo, la interacción en este campo es una parte primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido se precisan a continuación algunos conceptos que tienen que ver con esta perspectiva pedagógica interestructurante.

2.2.5.1.Desarrollo del ser humano

Partiendo de los criterios de López (2015), el ser humano que se desea formar en el modelo pedagogía para el encuentro, puede definirlo partiendo de interrogantes como ¿qué tipo de ser humano se quiere formar desde la Pedagogía para el Encuentro? La respuesta rápida y certera es “Un ser humano que desarrolle las siguientes facultades: pensar, sentir, querer, conocer cómo conoce y la de querer conocer más. Es decir, se busca desarrollar en la persona la razón, el sentimiento, la voluntad y la metacognición”. (p. 6)

Para reforzar lo dicho se presentan los planteamientos de Visconti (2017), quien dice que la pedagogía actual debe concebir al hombre de manera integral, desarrollando las áreas psicomotora, cognitiva y afectiva de los niños y niñas, partiendo de su natural condición del desarrollo de sus potencialidades en la adquisición del lenguaje, el desarrollo psicomotriz, el desarrollo de las habilidades, destrezas básicas de lectoescritura, la libre expresión y socialización de su personalidad, además del desarrollo del pensamiento.

2.2.5.1.1. Dimensión cognitiva

La dimensión cognitiva para López (2016), es la capacidad de los seres humanos para comprender la realidad y le facilita relacionarse, actuar, analizar, crear y transformar esa misma realidad. Esta dimensión posibilita a los seres humanos el desarrollo de los niveles de pensamiento a lo largo de la vida y les permite comprender la realidad, organizada ésta, científicamente, en disciplinas del saber. Se concibe la dimensión cognitiva también como la capacidad que tienen las personas para aprender y razonar.

En Pedagogía Para El Encuentro según Visconti (2017), se tiene en cuenta el desarrollo mental y por ello se han agrupado los contenidos del saber por niveles y grados, de forma gradual, continuada y progresiva en el currículo y en el plan de estudio, relacionándolos con las funciones mentales y operaciones intelectivas, progresando de estructuras y procesos mentales sencillos a procesos mentales más complejos y, desde los procesos de identificación, recordación y evocación memorística, pasando por la concreción, la configuración y la abstracción, hasta los procesos lógico-formales.

A partir de la teoría cognitiva, Valladares (2014), expresa que la inteligencia es un aspecto del funcionamiento mental. Aquí se dan una serie de dimensiones relacionadas que deben de tomarse en cuenta: estilos cognoscitivos, logros académicos, aptitud escolar y creatividad. Consiste en asimilar experiencias nuevas para que pase a ser parte de nuestra vida, a través de este proceso se obtienen nuevos conocimientos, habilidades o aptitudes generadas por experiencias vividas que producen algún cambio en nuestro modo de ser o de actuar.

Acorde a lo estudiado, el proyecto asume que las estructuras cognoscitivas son los conocimientos que en un momento determinado posee un individuo acerca del ambiente y están constituidos por conceptos, categorizaciones, principios y generalizaciones. El aprendizaje consiste en modificar las estructuras cognoscitivas y añadir significados. Un aprendizaje significativo se asimila y retiene con facilidad, a base de organizadores o esquemas previos que jerarquizan y clasifican los nuevos conceptos. También favorece la transferencia y aplicabilidad de los conceptos. Así, la cognición asumida en la educación, como los procesos mentales, tales como, percepción, atención, memoria, lenguaje razonamiento y solución de problemas, conceptos y categorías, representaciones, desarrollo cognitivo, aprendizaje y conciencia.

2.2.5.1.2. Dimensión valorativa

Afirma López (2016), que en Pedagogía Para El Encuentro se cree en la influencia de las emociones sobre el pensamiento, actitud, conductas, percepciones y desempeño social, por lo cual se estimula el desarrollo de la inteligencia emocional, en su dimensión valorativa.

Todo ser humano es sensible y, por lo tanto, receptivo a los estímulos del medio ambiente interno y externo. Esta competencia de ser afectado y de afectar, tiene como consecuencia un cambio en el estado del organismo que puede devenir en una conducta emitida hacia el medio externo como respuesta. A este movimiento de afectar y ser afectado que ocurre entre el organismo y su medio ambiente, se le conoce como vida afectiva.

Algo más añade Flores (2015), a la definición anterior, dice que en la escuela se debe aprender a vivir afectivamente. Los seres humanos tienen la posibilidad de modificarse afectivamente, como un carácter más de la especie, esto es innato, pero hay que desarrollarlo y estimularlo, mediante la relación afectiva con otros seres humanos. Desde la escuela se emprende entonces acciones para el desarrollo de la inteligencia emocional y de la Modificabilidad Afectiva, con la acción controlada, planeada e intencional del maestro mediador.

Conviene distinguir los planteamientos de Valladares (2014), quien asegura que la mejor valoración hecha por los niños hacia el proceso educativo, es a través de la lúdica, pues como estrategias incentiva en los niños el interés por conocer y, apersonarse de la responsabilidad como amor como base fundamental para su formación integral, los juegos y actividades de motivación ayudan a atraer el interés de los niños de manera más fácil y divertida hasta lograr los objetivos: que los niños asuman el aprendizaje como una virtud que le represente beneficios en todos los campos en los que se aplique , especialmente en la vida escolar y no como un compromiso que deban cumplir.

Lo dicho, representa un gran aporte a la investigación pues deja claro que ante la falta de valores que se evidencia en los jóvenes de hoy, los educadores deben desempeñar el papel de orientadores y estimuladores de los mismos, la responsabilidad es una de las principales bases para el crecimiento del hombre, y la escuela, al igual que el hogar, es el lugar más indicados para cultivar esta virtud. Un niño que es consciente de sus responsabilidades familiares, escolares, sociales, y para consigo mismo tendrá muchísimas posibilidades de lograr las metas u objetivos que se propongan.

2.2.5.1.3. Dimensión práxica

Esta dimensión de tipo fáctico para López (2015), consolida el aprendizaje, le da sentido y trascendencia. El uso de lo cognitivo en la práctica, en la vivencia diaria. Es la manifestación de las habilidades en el actuar en contextos con determinadas características, saber usar el concepto en la práctica, saber operar con él. La dimensión práxica provoca una visión contextual de las competencias. Aunque alguien creería que puede redundar se introduce en esta conceptualización la dimensión sociocultural.

Como manifiesta Valladares (2014), esta dimensión se relaciona con la interacción que realiza el ser humano con el mundo físico. En este sentido tiene que ver con el manejo del cuerpo, en el medio ambiente, el uso eficiente de los objetos, la comprensión precisa de procedimientos y la creación de productos tangibles u observables, potenciando su habilidad para comprender, crear, evaluar, mecanismos, secuencias, procedimientos y dar soluciones prácticas. Así, la exploración de la dimensión práxica, se debe agregar que los talentos de esta dimensión generan productos tangibles que dan solución a problemas relacionados con lo físico asociado con las áreas deportivas y tecnológicas.

Con base en las lecturas anteriores puede decirse que en la dimensión práxica se evidencia un interés marcado por actividades que requieren de esfuerzo físico y producción estructurada, las aptitudes físicas mecánicas permiten expresar rapidez, coordinación, agilidad, y motricidad, por eso, algunas áreas de conocimiento asociadas a esta dimensión son la tecnología, intervenciones quirúrgicas, mecánica, electricidad, y todos los deportes. A los talentos práxicos les interesan las actividades que demandan fácil comprensión sobre mecanismos, secuencias, procedimientos y funcionamiento de dispositivos tecnológicos.

2.2.5.1.4. Dimensión sociocultural

Esta dimensión humana, según López (2015), promueve, potencializa, desarrolla la Educación Para el Encuentro, en la práctica de una educación desde la cultura. Hablar del hombre como ser cultural y como ser histórico significa hablar, simultáneamente, del hombre como ser social. Como producto de la cultura el hombre puede, a su vez, crear cultura, conservarla, transformarla y perfeccionarla. El hombre es un ser social, no sólo porque nace

dentro de una sociedad y porque necesita de ésta para sobrevivir, sino también de manera especial, por su capacidad para crear cultura y crearse a sí mismo a partir de ésta ubicando la existencia de la sociedad como depositaria de toda la experiencia cultural del mismo hombre.

Para Valladares (2014), la Pedagogía Para El Encuentro se refiere a métodos y técnicas necesarias para un proceso educativo eficiente y eficaz. La principal estrategia es propiciar “Los Encuentros de Aprendizaje”, de acuerdo a lo observado por el docente, a las necesidades del estudiante y a las intencionalidades de la mediación. Entonces el mediador crea y recrea con los estudiantes ambientes de desarrollo integral, marcando la intención de modificabilidad cognitiva y afectiva. Las vivencias programadas, son diseñadas por el docente mediador y compartidas con el estudiante para lograr la reciprocidad en la intencionalidad y el sentimiento de compartir.

Como se indicó, en la pedagogía para el encuentro, el trabajo del aula se centra en el diseño y promoción de encuentros con la sociedad, cultura, las ciencias, la tecnología, el arte y la imaginación. Cada ciencia tiene sus propios encuentros crea sus experiencias de aprendizaje. El maestro mediador es un diseñador e impulsador de encuentros. Los instrumentos de conocimiento utilizados para el desarrollo de los Encuentros, son de tipo cognitivo, operativos y de desarrollo emocional.

2.2.5.2.Desarrollo para el encuentro

En el mencionado modelo, el docente, es un promotor de desarrollos para el encuentro.

Su labor de educar se desarrolla dentro de la escuela o fuera de la ella, es un proceso permanente, único y diverso a la vez, integral e integrador, porque comprende múltiples dimensiones, se despliega a lo largo la vida de cada hombre y se hace operativo a través de formas de relación y de organización diferentes. (Merino, 2011)

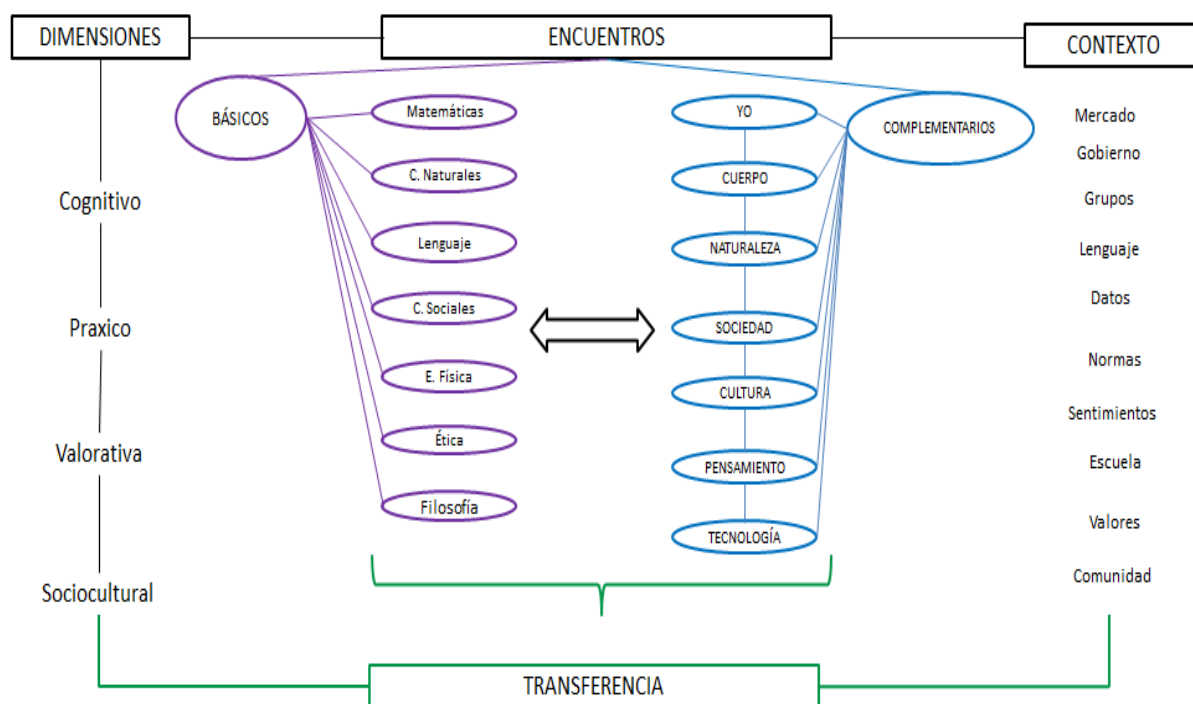
Cabe destacar que López (2015), manifiesta que en el desarrollo de este modelo pedagógico los encuentros de aprendizaje, que implica esta clase de educación, son diseñados por el

docente mediador a partir de las necesidades cognitivas y afectivas de los estudiantes teniendo en cuenta el contexto sociocultural, los mismos pueden ser complementarios, promovidos por el docente de acuerdo a las dinámicas propias del proceso educativo.

Seguidamente, Fernández (2017), agrega que los modelos pedagógicos deben ser innovadores, frescos, actualizados, en línea con los avances del desarrollo cognitivo de los estudiantes, que hoy por hoy ameritan volver a la comunicación personal, a los encuentros entre estudiantes y sus entornos educativos, ya que, por todas partes se encuentran abarrotados de aparatos tecnológicos que atrapan su atención hasta volverlos casi introvertidos.

Figura 1

Interrelación de encuentros.



Fuente Propia, 2019

La Figura 1 muestra las distintas interrelaciones de encuentros que pueden surgir en la relación mediador-estudiante. En esta interrelación el docente y el estudiante deben ser protagonista, ser conscientes del proceso en el cual está involucrado y tener clara la

interrelación para la preparación de encuentros donde se promueva el aprendizaje y se facilite la formación integral de los estudiantes. De esta perspectiva, adquieren relevancia los progresivos apoyos provisionales que puedan brindar a los alumnos, siempre y cuando estos sean temporarios y desaparezcan gradualmente permitiendo que el alumno asuma el control de su propia actividad, es decir que se vuelva autónomo.

2.2.5.3. Caracteres esenciales o principios de la Pedagogía para el Encuentro

La Pedagogía para el Encuentro tiene caracteres de los modelos rectores de la pedagogía postmoderna, que se relacionan como sus antecedentes y además presenta señales de identidad que, aunque en experimentación, ya se consolidan por los resultados logrados a la fecha. Pero la idea es mirar Pedagogía Para el Encuentro en su integridad de forma sistémica y no por las señas de familiaridad con otros modelos.

El principal carácter de este modelo es su concepción de educación, la cual plantea que “La educación es buena o no es educación”, proponiendo con esto que el proceso educativo forma un ser humano noble, afectivo y cooperativo. La educación logra modificaciones beneficiosas, generadas a partir de la experiencia en Encuentros organizados con intencionalidad por el docente mediador. En este modelo, la educación es vista como proceso social, lo que significa que el individuo se apropia de la cultura social y encuentra las vías para la satisfacción de sus necesidades.

En Pedagogía para el encuentro, la educación implica un proceso de *encuentros*, de vinculación social en cuanto se adquiere lenguaje, costumbres, normas, conocimiento e identidad. Son estos espacios de aprendizaje atractivos, diversos, creativos que responden a necesidades educativas del estudiante.

En cada Encuentro el estudiante, el mediador y los adultos participantes entran en interrelación de aprendizaje proactivo. En este proceso educativo el estudiante, logra el aprendizaje, en dialogo permanente, participando de los escenarios creados y mediados por el docente. Se práctica una educación dirigida a la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en la

que la formación de valores, sentimientos y modos de comportamientos reflejan el carácter humanista de este modelo.

3. Metodología

3.1. Enfoque y tipo de investigación

La investigación se realizó bajo una concepción de epistemología pos positivista, de enfoque cualitativo considerado por Cadena-Iñiguez, Rendón-Medel, Aguilar-Ávila, Salinas-Cruz, de la Cruz-Morales, Sangerman-Jarquín (2017), como flexible y multimetodológica, es decir, este enfoque implica un análisis interpretativo, naturalista, hacia el objeto de estudio. El tipo de investigación etnográfica se aplica en el campo educativo, para analizar y describir la práctica pedagógica de los docentes, desde el punto de vistas de las personas que participan de esa práctica.

Por su parte, Cook y Reichardt (1986) y Cadena-Iñiguez et al. (2017), afirman que la investigación cualitativa es “Multimetodológica”, es decir, este enfoque implica un análisis interpretativo, naturalista, hacia el objeto de estudio. Esto significa que la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural, que intenta interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen las personas implicadas. En este sentido el principal interés del enfoque cualitativo radica en la descripción de los hechos observados para interpretarlos y comprenderlos en el contexto global en el que se produce con el fin de explicar los fenómenos.

El carácter flexible y multimetodológico que propone la investigación cualitativa, permite analizar las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León De Greiff, mediante la utilización de variadas técnicas, como la observación de encuentros, la revisión documental de preparadores de encuentro y las entrevistas individuales y grupales (Grupo de discusión), con la intención de tratar de entender la realidad de las prácticas pedagógicas de los docentes, y la pertinencia de esas prácticas en el contexto de la institución, apartando las creencias y perspectivas del investigador.

3.2. Diseño metodológico

La investigación etnográfica surgida del ámbito de la investigación antropológica es uno de los métodos más conocido y utilizado en el campo educativo para analizar y describir la

práctica pedagógica de los docentes, desde el punto de vistas de las personas que participan de esa práctica, y enfatizar las cuestiones descriptivas e interpretativas. Rodríguez Gómez et al. (1996) y Monje (2011) la definen como el método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta, pudiendo ser ésta una familia, una clase, un claustro de profesores o una escuela.

De igual manera, Murillo & Martínez (2010), definen la investigación etnográfica como el estudio directo de personas y grupos durante un cierto periodo, utilizando la observación o las entrevistas para conocer su comportamiento social. Álvarez (2011) complementa la idea anterior diciendo: “observando qué sucede, escuchando qué se dice, haciendo preguntas; de hecho, haciendo acopio de cualquier dato disponible que pueda arrojar un poco de luz sobre el tema en el que se centra la investigación”. (p. 2)

Con este propósito se llevan a cabo minuciosos registros del quehacer docente cotidiano a través de la observación en el aula que se acompaña de entrevistas, grupos de discusión y revisión documental. El resultado es una gran "fotografía" del proceso estudiado al que se añan referentes teóricos que permiten ir "bordando" explicaciones a los procesos de la práctica pedagógica estudiada.

3.2.1. Población y muestra

En las investigaciones o procesos investigativos se establece el objeto de estudio, es decir, la población de la cual se desea extraer la información requerida para el desarrollo de los objetivos planteados. En este sentido, Ayones & Silvera (2014) afirman:

La población constituye el objeto de la investigación, siendo el centro de la misma y de ella se extrae la información requerida para el estudio respectivo, es decir, el conjunto de individuos, objetos, entre otros, que siendo sometidos al estudio, poseen características comunes para proporcionar los datos, siendo susceptibles de los resultados alcanzados. (p. 75)

De manera que, en la presente investigación se focalizó una población compuesta por treinta y dos docentes de del Liceo León De Greiff del Municipio de Cereté – Córdoba, institución de carácter privado, ubicada en la zona urbana. La muestra está constituida por seis (6) docentes, de la siguiente manera: dos (2) de educación preescolar, dos (2) de educación primaria y dos (2) de educación secundaria y/o media, seleccionados bajo los siguientes criterios:

- a) Pertenecer a la institución en la que labora el investigador.
- b) Tener un título profesional.
- c) Experiencia laboral mayor a tres años en el Liceo León De Greiff.
- d) Aceptar su participación en el proyecto de investigación.

En cuanto a la selección del grupo de discusión se tomó una muestra diez (10) docentes, formada por los seis (6) que participaron en la investigación y cuatro (4) de educación media escogidos bajo criterios de criticidad sobre los procesos institucionales, idoneidad y apreciación de Dirección Académica y Directiva.

3.2.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Durante la realización del trabajo de campo que amerita esta investigación, la cual se encuentra enmarcada bajo el enfoque cualitativo y mediante la metodología etnográfica, se hizo uso de diferentes técnicas e instrumentos para la recolección de la información, con el fin de obtener una mayor comprensión y profundidad del fenómeno estudiado. Dichos instrumentos se validaron mediante pruebas pilotos aplicados a grupos similares.

A continuación se muestran las técnicas e instrumentos utilizados de acuerdo con los objetivos de la investigación.

Tabla 1*Técnicas e instrumentos de recolección de datos*

Objetivo general	Objetivos específicos	Técnicas	Instrumentos
Comprender la pertinencia y el sentido de las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté, en el marco del modelo pedagógico “Pedagogía para el encuentro”	Identificar los criterios pedagógicos y didácticos que sustentan las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté.	Observación de las prácticas pedagógicas a los docentes	Guía de observación. Ver Anexo A
	Establecer las comprensiones que tienen los maestros acerca de la relación entre sus prácticas pedagógicas y una educación pertinente, en el marco del modelo pedagógico “Pedagogía para el encuentro”	Análisis Documental	Diario de campo. Ver Anexo B
		Entrevista a docentes	Entrevista semiestructurada. Ver Anexo C
	Interpretar los sentidos de las prácticas pedagógicas de los docentes y su relación con una educación pertinente, en el marco de modelo “Pedagogía para el encuentro”, del Liceo León De Greiff de Cereté.	Grupo de discusión con docentes de diferentes niveles	Guía grupo de discusión. Ver Anexo D

Fuente propia, 2019

3.2.3. Categorías de análisis

El análisis se realizó de acuerdo con las subpreguntas de investigación y los objetivos específicos a que estas dieron lugar. De acuerdo con esto se establecieron las categorías, indicadores y rasgos. La Tabla 2, Tabla 3 y Tabla 4 muestra las diferentes matrices de congruencia de las categorías de análisis. El análisis se realizó de acuerdo con las preguntas de investigación y el objetivo de la investigación a que estas dieron lugar. Los segmentos de las respuestas de la entrevista fueron comparados y agrupados, por categorías y subcategorías, los fragmentos textuales que se juzgaron incluidos en el mismo tipo de significado, fueron clasificados bajo un mismo código. Sin embargo del análisis efectuado, han emergido otras categorías. Se utilizó la triangulación de investigadores según Aguilar y Barroso (2015) para la aceptación de categorías resultantes y se aplicó el método hermenéutico para la interpretación.

El examen minucioso y microscópico de los registros, que se abren se desmenuza y se descomponen. Se trata de separar sus elementos desplegando los significados contenidos en

un fragmento textual para ir hacia lo general, se define como codificación abierta según Sied (2016).

Por consiguiente, el contenido de cada pregunta fue subrayado en colores y por números para agruparlas en categorías. Al respecto, las categorías son un concepto que tiene mayor nivel de abstracción y capacidad de englobar varios segmentos con igual significado (Sied, 2016), de esta manera, se forma una familia de conceptos ordenados en una categoría que los incluye, al igual que se ordena en una taxonomía biológica cuando clasifica animales o plantas, en este caso se catalogan por aproximación del significado.

Tabla 2

Categoría de análisis 1.: Criterios pedagógicos y didácticos que sustentan las prácticas pedagógicas

Objetivo General	Objetivo Específico	Categoría	Indicadores	Rasgos
Comprender la pertinencia y el sentido de las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté, en el marco del modelo pedagógico “Pedagogía para el Encuentro”	Identificar los criterios pedagógicos y didácticos que sustentan las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté.	1. Criterios pedagógicos y didácticos que sustentan las prácticas pedagógicas	Intencionalidad	Presentación de Propósitos y objetivos. Exposición de la intencionalidad
			Forma en que aborda la intencionalidad	Forma de abordar la clase
			Estrategias didácticas y pedagógicas	Estrategias Pedagógicas Estrategias Didácticas
			Apropiación discursiva del docente	Intención y transferencia Asimilación del vocabulario del modelo.
			Relación Docente – Estudiante	Relación emocional y afectiva Relación dialógica
			Ambiente en el aula y comportamiento de los estudiantes	Participación activa del estudiante Espacio de discusión entre pares Buen comportamiento
			Disponibilidad Tecnológica	Elementos tecnológicos en el aula
			Materiales y recursos durante la clase	Papel y Lápiz Recursos variados Recursos tecnológicos
			Dificultades y fortalezas en la práctica pedagógica	Dificultades en la práctica pedagógica Fortalezas en la práctica pedagógica
			Técnicas e instrumentos para la evaluación	Técnicas para la evaluación Instrumentos para la evaluación

Fuente propia, 2019

Tabla 3

Categoría de análisis 2: Relación entre las prácticas pedagógicas y una educación pertinente

Objetivo General	Objetivo Específico	Categoría	Indicadores	Rasgos
Comprender la pertinencia y el sentido de las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté, en el marco del modelo pedagógico “Pedagogía para el Encuentro”	Establecer las comprensiones que tienen los maestros acerca de la relación entre sus prácticas pedagógicas y una educación pertinente, en el marco del modelo pedagógico “Pedagogía para el encuentro”	2. Relación entre las prácticas pedagógicas y una educación pertinente	Intencionalidad de la clase	Intencionalidad
			Estrategias pedagógicas, Estrategias didácticas y Evaluación utilizadas de acuerdo a las características de Pedagogía para el Encuentro.	Estrategias pedagógica y didácticas Evaluación
			Prácticas pedagógicas	Transmisión del conocimiento. Desarrollar competencia. Conocer al estudiante Expectativas del docente frente al contexto Personalidad académica relaciona con su saber Metacognición del docente Valores, Formación integral
			Conocimiento del modelo pedagógico Pedagogía para el Encuentro.	Docentes mediadores Modelo interestructurante Formación integral de los estudiantes Diálogo - Tolerancia - inclusión
			Articulación de las prácticas pedagógicas con el modelo pedagógico institucional.	Pedagogía para el encuentro Estrategias de enseñanza aprendizaje
			Educación pertinente	Educación contextualizada Se acoplan al ritmo de aprendizaje del estudiante. Contexto, condiciones y necesidades sociales Docente innovador, reflexivo, critico
			Pertenencia de la práctica pedagógica	Se adaptan al ritmo de aprendizaje del estudiante. Educación inclusiva Comunidad educativa Producto educativo
			Relación del modelo pedagógico con una educación pertinente	Metacognición del docente Inclusión. Interdisciplinaridad Pertinencia del modelo Metacognición del estudiante Encuentro

Fuente propia, 2019

Tabla 4

Categoría de análisis 3: Significado que develan las prácticas pedagógicas de los maestros y su relación con una educación pertinente

Objetivo General	Objetivo Específico	Categoría	Indicadores	Rasgos
Comprender la pertinencia y el sentido de las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté, en el marco del modelo pedagógico “Pedagogía para el Encuentro”	Interpretar los sentidos de las prácticas pedagógicas de los docentes y su relación con una educación pertinente, en el marco de modelo “Pedagogía para el encuentro, del Liceo León De Greiff de Cereté.	3. Significados que develan las prácticas pedagógicas de los maestros y su relación con una educación pertinente.	Factores emocionales y afectivos en las prácticas pedagógicas de los docentes	Agrado por las prácticas. Expectativas del docente frente al contexto. Expectativas del docente frente al estudiante. Disposición a prepararse Reconocimiento de las cualidades del docente. Interés sobre la evaluación Reconocimiento del trabajo en Equipos
			Factores de gestión de la enseñanza en las prácticas pedagógicas de los docentes	Logro de los objetivos propuestos. Planificación del desarrollo de la clase Apropiación discursiva en el desarrollo de la clase. Elementos esenciales del proceso de enseñanza en el modelo pedagogía para el encuentro. Elementos esenciales del proceso para el desarrollo de competencias en los estudiantes. Planificación del desarrollo de las Evaluaciones. Planificación del desarrollo del Plan de Área
			Factores de metacognición en las prácticas pedagógicas de los docentes	Reconocimiento de la propia práctica. Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro. Reconocimiento de la existencia de clases tradicionales. Reconocimiento de las bondades del Modelo. Reconocimiento de las dificultades para la aplicación de las evaluaciones basado en la pedagogía para el encuentro. Reconocimiento de las bondades del Plan de Área

Fuente propia, 2019

3.2.4. Técnica de procesamiento de datos

En la presente investigación se utilizó como técnica de procesamiento de datos la triangulación, pues esta nos permite analizar el modelo pedagógico en estudio a través de diversos acercamientos. Al respecto, Patton M. citado por Okuda y Gómez-Restrepo (2005) afirman que: “la triangulación es una herramienta enriquecedora que le confiere a un estudio rigor, profundidad, complejidad y permite dar grados variables de consistencia a los hallazgos” (p. 120).

Para el desarrollo del grupo de discusión se presentan varios elementos guías de la discusión. Con el fin de facilitar el procesamiento y posterior presentación en la Codificación Axial La codificación se fundamentó en el principio de la Exhaustividad (Romero Chaves, 2005, p. 4): Es cuando se hace necesario organizar e incluir la información recogida en categorías “tematizar de manera total la realidad objeto de estudio no dejando por fuera ninguna observación posible y relevante. Relacionar cada dato con el todo”. La construcción de sistemas categoriales permite establecer las relaciones lógicas entre todas las categorías y establecer los límites de cada una. (Galeano Mari, 2004) Igualmente, se basó en la codificación Axial para ampliar el procedimiento de reducción y relaciones entre las categorías.

4. Resultados

La finalidad de este capítulo es el de presentar los resultados del trabajo de campo realizado de acuerdo con la observación que se llevó a cabo dentro del aula a través de la guía de observación y las anotaciones en diario de campo; la revisión documental de los preparadores de encuentro y los planes de área institucionales; la entrevista a docentes y, el grupo de discusión con docentes, con el propósito de comprender la pertinencia y el sentido de las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté, en el marco del modelo pedagógico “Pedagogía para el encuentro”.

Los resultados son presentados a partir de la información obtenida en cada etapa del proceso investigativo, teniendo en cuenta las técnicas de recolección de información, desde las cuales se desarrolló el proceso de categorización, el cual se organizó de acuerdo con los objetivos específicos planteados.

4.1. Categoría de análisis 1: Criterios pedagógicos y didácticos que sustentan las prácticas pedagógicas

La observación se realizó en el aula de clases de los docentes de preescolar, primaria y bachillerato, teniendo en cuenta los momentos (inicio, desarrollo y final) en que desarrollaban los aprendizajes, se observaron tres clases a cada docente y los resultados de cada indicador se muestran a continuación.

4.1.1. Intencionalidad

Como se aprecia en la Tabla 5., con respecto a la categoría preseleccionada, intencionalidad de la clase se precisa que los seis docentes observados (Obs.1, 2, 3,4, 5 y 6,) si tienen un propósito, un objetivo y son consciente de ello, porque exponen ésta al comienzo de la misma.

Tabla 5*Matriz intencionalidad*

Rasgos	Docentes	Comentario testimonial
Presentación de Propósitos y objetivos	1, 2, 3, 4, 5 y 6	Al iniciar la clase los docentes mencionaron los objetivos de la clase que iban a impartir
Exposición de la intencionalidad	1, 2 y 5	Los docentes llaman la atención a los estudiantes para que escuchen cual es la intencionalidad de la clase.
No expone la intencionalidad	3,4 y 6	Sin embargo se pudo observar que tres mediadores pasaron por alto este elemento, no dejando claro la intención del tema desarrollado.

Fuente propia, 2019

Solo en las Obs.1, 2 y 5 los docentes exponen a sus estudiantes la intención de la clase. Por el contrario, la intencionalidad de la clase no se manifiesta en tres Obs. 3, 4 y 6, es decir tres de ellos no dejan claro cuál es la intención de la clase o del aprendizaje a desarrollar en sus estudiantes. De las observaciones realizadas surgen rasgos duales; como los son; exponen intencionalidad y sin intencionalidad, corroborándose que algunos docentes aún no aplican ciertos elementos de la pedagogía del Encuentro. No obstante, los docentes observados generalmente tienen un propósito claro y son consecuentes con ello.

En cuanto a la intencionalidad, Tabla 5, la planeación de la clase o Encuentros, como se llama en el modelo en estudio, implica un trabajo riguroso y contextual. Aquí en este modelo al docente se le llama mediador, que según López (2015), su labor implica la preparación de encuentros de aprendizaje, por los cuales los estudiantes son modificados o auto modifican sus estructuras cognitivas y afectivas, desarrollando competencias. Ahora, estos encuentros en su planeación y su intencionalidad marcada se corresponden con los criterios de mediación que desde la Modificabilidad Estructural Cognitiva se orientan. Uno de los criterios de mediación más importantes que deben considerarse es la Mediación de la Intencionalidad y

la Reciprocidad: La intencionalidad es tener un propósito, un objetivo, una intención y estar consciente de ellos al mediar a los alumnos, de allí radica su importancia.

4.1.2. Forma en que abordan la intencionalidad

Tabla 6

Matriz forma en que abordan la intencionalidad

Rasgos	Docentes	Comentario testimonial
Forma tradicional	3,4,5 y 6	Los profesores realizaron preguntas a los estudiantes para ver si recordaban el tema de la clase pasada a fin de motivarlos para proseguir con el desarrollo del tema
Forma mixta	1, 2	Los docente preguntaron también si recordaban el tema de la clase pasada pero utilizaron videos y canciones para motivar a los estudiantes sobre el desarrollo de la temática de la clase

Fuente propia, 2019

La Tabla 6, representa las observaciones realizadas en el abordaje de las clases, de los mediadores con las codificaciones ; Obs.3, 4, 5 y 6, se nota una forma tradicional de empezar una clase, pues se inicia recordando temáticas desarrolladas en aprendizajes anteriores, por su parte en las Obs.1 y 2 se apunta otra forma diferente e interesante de abordar y de motivar el comienzo de una clase, pues se inicia con una canción motivante para los niños y al mismo tiempo se recuerdan temáticas desarrolladas en aprendizajes anteriores. En resumen, la forma de iniciar las clases en todos los casos es similar, todos inician recordando conceptos anteriores con la variante que dos de los docentes (Obs 1 y 2) los hacen de una manera diferente, pues se presentan videos de canciones. De esta manera, los docentes comienzan a emplear elementos de las tecnologías de información y comunicación para motivar a los educandos. No quiere decir esto que los otros docentes no aplican otras formas de abordar la clase.

Al respecto, Martínez (2016), asegura que la motivación es una característica del ser humano, quien nace con ganas de aprender. El niño intenta descubrir todo aquello que le rodea y por eso experimenta con todo lo que encuentra y continuamente se plantea interrogantes que

formula de forma constante. Esta necesidad persevera, si las condiciones que se precisan para estar motivado no se eliminan.

4.1.3. Estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas de acuerdo con las características de Pedagogía para el encuentro.

En cuanto a los lineamientos de la pedagogía del encuentro se notó en la Obs.1 y 2, (Tabla 7) como los docentes motivan constantemente a los estudiantes, le presentan situaciones donde ellos participan activamente y van reelaborando su aprendizaje, puesto que los niños vinculan la parte de socialización a través de los juegos, así de esta manera interactuaban y dejaban el tablero y el cuaderno a un lado, desarrollando su pensamiento creador y social.

En las Obs. 3, 4, 5 y 6, (Tabla 7) la clase magistral es la más usada en las clases observadas, no se presentan situaciones de aprendizaje de forma interesante y relevante a los estudiantes, consideradas éstas como vestigios de la pedagogía tradicional de tiempo de la escolástica. Según De Zubiría (2006), los modelos pedagógicos otorgan lineamientos básicos sobre las formas de organizar los fines educativos y de definir, secuenciar y jerarquizar los contenidos; precisa las relaciones entre estudiantes, saberes y docentes y determinan también la forma en que se concibe la evaluación.

En la obs.4 (Tabla 7) se realiza actividad con materiales y artefactos simples como por ejemplo; destapador, cuchara, cuchillo, pinzas, perforadora que los estudiantes traen de casa, con la finalidad de desarrollar la creatividad de los educandos, siguiendo los lineamientos de la pedagogía para el Encuentro, al respecto, De Zubiría (2006) afirma que nuestro quehacer en clase así como, las estrategias metodológicas, los contenidos y la secuencia que se utilizan, no son ajenos a la concepción pedagógica del docente.

En todas las observaciones se usan herramientas didácticas contempladas en el modelo. En la Obs.1 y 2 (Tabla 7) las docentes trabajan con guías y con su mediación los estudiantes las desarrollan. Sin embargo, sólo en la Obs.1 y 2 (Tabla 7) se realizaron mentefactos (nocionales), al respecto, el maestro empleó papeles de diversos colores, para que los infantes colocaran en el mentefacto solo los de color verde, cómo estaba estipulado en la figura, y en

la Obs.3, 4, 5 y 6 se usan los mapas conceptuales, en estas estrategias se nota el interés del educador por desarrollar la Pedagogía para el Encuentro con énfasis en desarrollo del pensamiento y el perfil humano.

Los modelos interestructurantes se proclaman como la superación de los modelos tradicionales donde se medía el aprendizaje por medio de espacios pedagógicos llamado Encuentros de Aprendizaje, estos son espacios de significación. Para el desarrollo de estos Encuentros de Aprendizaje mediados se tienen en cuenta las condiciones y los instrumentos o herramientas de aprendizaje. Se trabaja en el modelo el pensamiento nocional, proposicional y conceptual, enfatizando en el uso de ideogramas como los Mentefactos. En las observaciones se evidenció el uso de los Mentefactos nocionales, importante prerequisite para adquirir nociones (De Zubiría).

Tabla 7

Matriz estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas de acuerdo con las características de Pedagogía para el Encuentro

Rasgos	Docentes	Comentarios testimoniales
Estrategias pedagógicas	3, 4, 5 y 6	Se observó dualidad en el empleo de elementos clásicos es decir emplean la clase magistral y al mismo tiempo lo combinan con elementos de la pedagogía del encuentro, realizan mapas mentales, mesas redondas entre otros.
Estrategias didácticas	1, 2	Los docentes expusieron elementos del pensamiento nocional al desarrollar Mentefactos de tipo nocionales, para diferenciar los colores
	3,4, 5 y 6	Mapa conceptuales para explicar el ciclo del agua
	5	Mesa redonda, Indagan sobre enfermedades familiares (Sida)
	6	El docente empleo el tablero (forma tradicional) para dar sus explicaciones y que los estudiantes lo hagan también, para desarrollar su yo, la comunicación, entre otros.
	1, 2	Guías para realizar dibujos y diferenciar los colores
	4	Materiales y artefactos simples traídas de sus hogares. Los educandos observan y crean historias con la ayuda del mediador.

Fuente propia, 2019

En la Obs.5 los estudiantes indagan sobre enfermedades a familiares y las socializan en mesa redonda, esto es de suma importancia, pues, con el conocimiento de su cuerpo, los niños

aprenderán a ir poniendo en juego las distintas partes de su cuerpo para producir un efecto interesante o para su propio placer y, al mismo tiempo, las irán sintiendo, interiorizando; a partir de ellas construirán una imagen integrada del esquema corporal, siendo esto la base para la elaboración de la propia identidad personal y de allí, el resto de los aprendizajes. Además la participación en grupos, en un clima de colaboración, les permite ir conociendo las pautas de conducta, actitudes, roles sexuales, opiniones de los demás y enriquecer su propio repertorio personal. (Tabla 7)

En la Obs.4 (Tabla 7) los estudiantes identifican elementos de las historietas e interpretan su contenido, de igual manera crean historietas, para explicar el encuentro con la estética se recurre a los postulados de Prieto (2016), asegurando que es el conjunto de estímulos que le mueven a la emoción, le conmueven en su interior en un proceso personal de objetivación del estímulo. La felicidad humana se cultiva, en parte, atraída por los objetos estéticos sin razón utilitarista, con carácter lúdico y espontáneo, provocadores de la imaginación. (Heurística).

En la Obs.6 se realiza actividad donde los estudiantes salen al tablero hacer ejercicios relacionados con la temática desarrollada, se le ayuda a desarrollar la personalidad para sentar las bases del desarrollo cognoscitivo, social y emocional, es el encuentro con su yo, para desarrollar sus competencias en cuanto a exposición, comunicación de su pensamiento, resolución de problemas entre otros. (Tabla 7)

En la reducción de los datos sobresalen las categorías emergentes relacionadas con las subcategorías del análisis y las categorías preestablecidas en este caso surgen; Desarrollo cognoscitivo, integral, social y emocional, así como la Heurística.

4.1.4. Apropiación discursiva del modelo Pedagogía para el Encuentro

En la Obs.1 y 2, (Tabla 8) cuando se inicia la clase las docentes usan el término intención, de igual manera al finalizar emplea el término transferencia. Por el contrario, en la Obs.3, 4, 5 y 6 los docentes usan los términos del modelo solo al finalizar la clase con el concepto de transferencia. Esto indica que no manejan completamente los términos del modelo, no tiene asimilado el vocabulario del modelo. (Tabla 8)

Tabla 8

Matriz apropiación discursiva del modelo Pedagogía para el Encuentro

Rasgos	Docentes	Comentario testimonial
Intención y transferencia	1, 2	Emplearon al inicio de sus clases la noción de intención y transferencia del MPPE.
No hay asimilación del vocabulario del modelo	3,4, 5 y 6	A pesar de que todos los docentes han asistido a las clínicas pedagógicas para conocer los elementos de la pedagogía del Encuentro, no todos se han apropiado de la estructura cognitiva del modelo

Fuente propia, 2019

En la Tabla 8, se indica que a pesar del resultado poco positivo de las observaciones realizadas, para la explicación y apropiación del modelo, éste se ha promovido a través de sesiones de Encuentros entre docentes llamadas Clínicas Pedagógicas, en éstas se estudian los caracteres del modelo y se intercambian experiencias. Sin embargo, a pesar del trabajo en las Clínicas Pedagógicas, algunos docentes no muestran el dominio pertinente de la propuesta didáctica del modelo, decía Feuerstein (1997) “No puede mediar quien no ha sido mediado”. También puede ser que en la etapa intermedia entre el desaprender el modelo tradicional pedagógico el docente encuentre ciertas dificultades a esta nueva pedagogía, la cual no se le puede tampoco imponer sus preceptos sin estar totalmente convencido. O se trata de la convivencia de varios modelos en el mismo sujeto, respondiendo de acuerdo a lo que algunos autores denominan “pluralismo epistemológico”.

La intencionalidad a su vez implica según López (2013): tener una intención específica al interactuar con los alumnos, estar consciente de esa intención y saber cuál es el propósito de nuestra mediación y transmitir a los alumnos la intención específica que se les va a mediar. Se concluye que no basta con las clínicas para la apropiación del modelo por parte de los docentes, se puede decir que hay dificultades para la adopción de dicho modelo.

4.1.5. Relación Docente – Estudiante

La Tabla 9, muestra en la Obs.1 y 2, como la docente de manera muy afectuosa y amorosa motiva a los estudiantes para realizar las actividades, los estudiantes responden de igual manera. Igualmente, en la Obs.3, 4, 5 y 6 los docentes exponen sus ideas de manera clara, de manera respetuosa a sus estudiantes y ellos responden con el mismo respeto.

Tabla 9

Matriz relación Docente - Estudiante

Rasgos	Docentes	Comentario testimonial
Relación emocional y afectiva	1,2	Se da una relación emocional y afectiva entre la mediadora y los educandos, para motivarlos y amen los temas a desarrollar.
Relación dialógica	3,4, 5 y 6	Se dio la interacción entre todos los actores y los estudiantes realizaban preguntas y se fomentó un dialogo respetuoso entre ellos, respetando la opinión del otro y sus razones.

Fuente propia, 2019

De acuerdo a las observaciones, se constata la aplicación de la Pedagogía para el encuentro, puesto que, la relación docente-estudiante se funda en una relación afectiva, emocional, armoniosa y dialógica entre los participantes del proceso educativo, de tal forma, que se busca que los estudiantes se sienten involucrados en el proceso de su propio aprendizaje.

En cuanto a esta relación afectiva, López (2016), afirma que la Pedagogía para el Encuentro cree en la influencia de las emociones sobre el pensamiento, actitud, conductas, percepciones y desempeño social, por esto se impulsa el desarrollo de la inteligencia emocional, en su dimensión valorativa. El ser humano es receptivo a los estímulos del medio ambiente interno y externo, de allí que esta competencia de ser afectado y de afectar, tiene como resultado un

cambio en el estado del organismo. A este movimiento de afectar y ser afectado que ocurre entre el organismo y su medio ambiente, se le conoce como vida afectiva.

En esa relación afectiva, se crean situaciones que los motivan a responder de diversas formas promoviéndose la heurística, que implica crear curiosidad y motivación en el alumno para que se involucre en las tareas; sumándose la motivación para invertir un mayor esfuerzo y fomentar una mayor tolerancia a la frustración en tareas que son más demandantes es decir más complejas.

En este sentido, para Millán (2016), la pedagogía es el saber propio de los docentes, ese saber que les permite orientar los procesos de formación de los y las estudiantes. Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional (2018), asevera que el saber pedagógico se produce permanentemente cuando la comunidad educativa investiga el sentido de lo que hace, ésta lleva al maestro a percibir los procesos que suceden a su alrededor y a buscar los mejores procedimientos para intervenir, criticar e innovar en ellos. En resumen las categorías más importantes que emergen son: La relación emocional afectiva y dialógica, así como la promoción de la heurística.

4.1.6. Ambiente durante la clase y comportamiento de los estudiantes.

A continuación se presenta la Tabla 10, con el análisis de los rasgos y los comentarios testimoniales de los docentes observados.

Tabla 10

Matriz ambiente durante la clase y comportamiento de los estudiantes

Rasgos	Docentes	Comentario testimonial
Participación activa del estudiante	1, 2, 3, 4, 5 y 6	No se ejerce la dominación del docente, al contrario, se promueve el diálogo de saberes.
Espacio de discusión entre pares	1, 2, 3, 4, 5 y 6	Se observó como todos los docentes fomentan en sus actividades la discusión académica entre los estudiantes.
Buen comportamiento	1, 2, 3, 4, 5 y 6	Los estudiantes son consciente de su responsabilidad en clase, debido al trabajo realizado por los docentes cada día, para que se un comporten debidamente.

Fuente propia, 2019

De acuerdo a la Tabla 10, se evidencia en todas las observaciones que los estudiantes muestran buen comportamiento y están dispuestos para realizar el trabajo en clase, participan activamente en la clase donde también se realizan comentarios relacionados a la temática entre pares. Esto indica que los estudiantes son conscientes del proceso en el cual se encuentran, pues son críticos, reflexivos y participativos, creando espacios de discusión entre pares.

En este aspecto, se ha logrado una relación dialógica entre estudiantes y estudiante, así como la interrelación de éstos con el docente, una relación de camaradería y de cooperación en búsqueda del desarrollo del aprendizaje. En este sentido, Herrera (2015) afirma que este modelo pedagógico interestructurante ocasiona en su accionar en la realidad (...) “una relación dialógica entre el estudiante y el docente, sin cabida a posturas dominantes e intransigentes, por el contrario incita a velar por que el aula se transforme permanentemente en un espacio dialógico de saberes”. (p. 2). En efecto, la relación educando-docente es dialógica, sin hegemonías de parte y parte.

4.1.7. Disponibilidad tecnológica

Tabla 11

Matriz disponibilidad tecnológica

Rasgos	Docentes	Comentario testimonial
Elementos tecnológicos las aulas	1, 2, 3, 4, 5 y 6	Se constató que la estructura física de las aulas de clase, cuentan todos con herramientas tecnológicas como video beam, lo utilizan para pasar videos y enseñan al estudiante a emplearlo proyectando sus productos de clases e investigación. Igualmente, ven programas educativos sobre ciencias y la fauna (Nat Geo).

Fuente propia, 2019

En la observación número 6, se reporta que todas las aulas de encuentros tienen elementos tecnológicos como el computador, video beam y televisión. Al respecto, Prieto (2016), opina que las TIC son un aspecto positivo en la enseñanza personalizada, atendiendo las necesidades, dudas y potenciando las habilidades de cada uno de los estudiantes que se involucran con ellas. Además, diferentes habilidades tecnológicas también tienen un

crecimiento en los alumnos. Sumado a esto, el trabajo individual de los alumnos tiene un crecimiento positivo, adquiriendo mayor autonomía en su modelo de aprendizaje y métodos de aprendizaje, así como sucede en la educación virtual que se encuentra también en la web. Por otra parte, específicamente en la Tabla 11, se advierte en las Obs.1 y 2 que las docentes presentan videos musicales para el desarrollo de la temática, usan carteleras para trabajar los mentefactos, además realizan actividades del texto guía y de creación propia de la docente para los trazos de los estudiantes. (Heurística docente)

4.1.8. Materiales y recursos durante la clase

Como se puede examinar en los resultados del Tabla 12, en las Obs. 3 y 4 las docentes al emplear el tablero explican conceptos a los estudiantes, muestra con el video beam imágenes relacionadas con la temática, se realizan actividades del texto guía y de creación propia de la docente para el análisis de historietas.

Tabla 12

Matriz material y recursos durante la clase

Rasgos	Docentes	Comentario testimonial
Papel y lápiz	1, 2, 3, 4, 5 y 6	Se evidenció la utilización de este material por todos los docentes en sus planificaciones de clases y en las actividades tanto en clase como en los deberes extra escolares.
Recursos variados	1,2	Mentefactos, carteleras
	1,2,3,4 y 6	Texto guía
	1,2,3,4,5 y 6	Creación del docente (Guías, dibujos, mapas mentales)
		Historietas
	3 y 4	Tablero para dar explicaciones
	3,4,5 y 6	Imágenes del texto, para explicar sus argumentos.
Recursos tecnológicos	5 y 6	
	3 y 4	Video Beam
	1 y 2	Videos musicales
	5 y 6	Videos

Fuente propia, 2019

De la misma manera, en las Obs.5 y 6 los docentes presenta videos e imágenes del texto para el desarrollo de la temática, usan con frecuencia el tablero, se realizan actividades del texto guía y de creación propia de la docente. De manera general, se puede afirmar que se realiza un buen manejo de los recursos y materiales durante las clases. Se Combinan los recursos

tradicionales y los de nueva tecnologías, con la intención de desarrollar el pensamiento complejo del educando.

Los Encuentros apuntan con intencionalidad al logro de las competencias y estos se utilizan cómo instrumentos específicos para lograr la Modificabilidad Cognitiva y Afectiva. Para el desarrollo de Encuentros de Aprendizaje mediados se tienen en cuenta las condiciones y los instrumentos o herramientas de aprendizaje. (López 2013)

Aunque la aplicación del modelo pedagógico y la consiguiente planeación de Encuentros de Aprendizaje tienen fundamentos en la Modificabilidad Cognitiva, cuyos instrumentos básicos son papel y lápiz, si el ambiente tiene a disposición diversos recursos redundara en la planeación excelente de los encuentros. Ahora se sostiene que en el modelo el uso de ideogramas es un recurso fundamental, igualmente, en la organización de encuentros que se pueden asimilar como creación de espacios experienciales para el aprendizaje como lecturas dirigidas, salidas al patio, organización de eventos, lo que puede no requerir de mayores gastos, lo cual podría ser exclusivo en otros contextos. De allí que la categoría más importante que sobresale es la Planeación de encuentros de aprendizajes, que cuenta con recursos variados es decir; tradicionales y de nuevas tecnología.

4.1.9. Dificultades y fortalezas en la práctica pedagógica

En la Tabla 13, se registran los elementos resultantes del análisis de las observaciones. En cuanto a los docentes éstos expusieron las diferentes temáticas con maestría en el conocimiento. En la Obs.1 y 2 se muestra una gran fortaleza de las docentes que se han apropiado de la temática y de muchos caracteres esenciales del modelo pedagógico, usan adecuadamente de los momentos y los espacios en el aula de encuentros y la participación activa y atención de los estudiantes.

Tabla 13*Matriz dificultades y fortalezas en la práctica pedagógica*

Rasgos	Docentes	Comentario testimonial
Fortalezas	1, 2, 3, 4, 5 y 6	Apropiación de la temática, se observó la maestría del docente en los temas expuestos.
	1 y 2	Caracteres esenciales del Modelo Pedagógico, usan adecuadamente la estructura del modelo.
	1, 2, 3, 4, 5 y 6	Uso adecuado de momentos y espacios en el aula de encuentros.
	1, 2, 3, 4, 5 y 6	Participación activa y atención a los educandos, se le dio mucha importancia a la participación y preguntas que realizaba el educando.
Dificultades	1, 2, 3, 4, 5 y 6	Poco uso de los caracteres esenciales del modelo Debilidad en la apropiación del modelo., cuando no explicitan la intencionalidad de la clase por ejemplo.

Fuente propia, 2019

En las Obs.3, 4, 5 y 6 prevaleció la categoría gran fortaleza, debido a la apropiación de la temática de las docentes (Metacognición), el uso adecuado de los momentos, los espacios en el aula de encuentros, la participación activa y atención de los estudiantes. Los docentes presentan sin embargo, una dificultad en la apropiación de las estrategias, que deben fortalecer y el uso de los caracteres esenciales del modelo.

Igualmente, se pudo comprobar que en la Tabla 13, se visualizaba también que no había asimilación del vocabulario del Modelo (Obs.3, 4, 5 y 6), en cuanto a los términos para iniciar el encuentro cognitivo intención y la transferencia (Final de la clase).

4.1.10. Técnicas e instrumentos para la evaluación

En la observación realizada se verificó el interés de los docentes por diagnosticar las dificultades de los educandos y mejorar su aprendizaje a través de actividades de nivelación. (Seguimiento personalizado). En cuanto al empleo de la técnica de talleres se constató la

aplicación de los mismos para el desarrollo del pensamiento crítico, donde el estudiante da su punto de vista y aporta posibles soluciones a problemas planteados en clase, de allí se perfilan los lineamientos del modelo de la pedagogía para el Encuentro , a fin de desarrollar su propio criterio (Encuentro con el Yo) en el encuentro social (Obs 3, 4, 5 y 6) que según López, (2015), define al hombre como ser social, inmerso en un grupo. En este encuentro se apunta al aprendizaje social y a la intervención cognitiva mediada, oportuna y adecuada para el ejercicio de la ciudadanía.

Tabla 14

Matriz técnicas e instrumentos para la evaluación

Rasgos	Docentes	Comentario testimonial
Técnicas de evaluación		
Salida al tablero	1 y 2	Se testimonió que pocas veces evalúan al educando con salidas al tablero.
Talleres	1, 2, 3, 4, 5 y 6	Sin embargo emplean la técnica de los talleres para analizar el contexto real y muy pocos emplearon preguntas literales, que se refirieron a la lengua castellana (3 y 4). Un docente empleo el análisis sintáctico en artículos de opinión y lecturas (5), desarrollo del pensamiento crítico; el estudiante da su parecer y presenta soluciones (6)
Seguimiento personalizado	1 y 2	Los docentes se mostraron muy preocupados por los estudiantes que no desarrollaron sus competencias y se dedican a subsanar sus problemas de aprendizaje, realizando actividades extras con ellos.
Mesa redonda	6	Emplearon la mesa redonda para debatir sobre el virus del VIH
Instrumentos de evaluación		
Evaluación escrita	1, 2, 3, 4, 5 y 6	Se realizan evaluaciones al finalizar el aprendizaje con preguntas de selección múltiple con única respuesta, las cuales se emplean para la modificabilidad cognitiva
Evaluaciones cortas	5	Pequeños quices con preguntas relacionadas con la temática abordada las ultimas clases
Evaluaciones orales	3,4, 5 y 6	Se realizan preguntas abiertas relacionadas con el aprendizaje para reforzar el tema dado.

Fuente propia, 2019

Cabe agregar, al revisar registro de la Tabla 14, que en los talleres de análisis de textos, análisis sintáctico, tanto en las preguntas literales como en las preguntas críticas el estudiantes tiene un encuentro con su pensamiento (1, 2, 3, 4, 5 y 6), con la gramática de su idioma materno con textos de literatura que de acuerdo a Prieto (2016), el estudiante se hace competente para pensar, con lo cual al aprender se desempeñara eficientemente en variadas

actividades, tanto profesionales como personales, como por ejemplo: tomar decisiones, considerar prioridades, buscar alternativas de solución, escuchar diferentes puntos de vista y opinar sobre algún hecho, resolver problemas, tomar la iniciativa, trabajar en equipo entre otras actividades.

Con respecto a la subcategoría Mesa redonda (Obs. 6) sobre el virus del VIH, les hace tomar conciencia de su cuerpo de la naturaleza biológica que los conforma y la naturaleza que los rodea, al respecto López (2015) afirma que, en la pedagogía para el encuentro, los estudiantes deben tener conocimiento, valoración y cuidado de su propio cuerpo y el de los otros, adquiriendo hábitos y nociones que le permitan mantener la salud y prevenir accidentes

En resumen, resalta fundamentalmente luego de la observación de clases que la concepción de la evaluación en este Tabla 14, es la de una evaluación como mejora del proceso de aprendizaje y del rendimiento escolar, el tipo de evaluación evidenciada es la formativa, no obstante, impera la heteroevaluación donde el agente evaluador es un docente omnipresente, dejando a un lado la participación activa del educando en la autoevaluación y la coevaluación. La intencionalidad del docente mediador es la mejora del proceso de enseñanza sin embargo la reciprocidad en la intencionalidad, en el sentimiento de compartir la evaluación con el educando (Valladares, 2014) no se evidencia. Cabe agregar, que entre las Categorías emergentes de las observaciones realizadas: surgió la Heteroevaluación, categoría que se considera poco positiva, porque se le tiene que dar paso a la autoevaluación y la coevaluación estudiantil, para llevar a cabo una evaluación integral y democrática.

4.2. Categoría de análisis 2: Relación de las prácticas pedagógicas y una educación pertinente

Los resultados de la revisión documental y la entrevista a los docentes se presentan a continuación.

4.2.1. Revisión documental

La revisión documental se realizó a los planes de área y los preparadores de encuentro de los docentes escogidos para el estudio. Los planes de área del Liceo León De Greiff tienen la siguiente estructura: hoja de presentación o portada, asignación de cursos a docentes con la intensidad horaria por grados, justificación de la enseñanza y aprendizaje del área, objeto de estudio del área, referentes conceptuales, modelo pedagógico “Pedagogía Para El Encuentro” en el cual se detallan los antecedentes normativos, antecedentes teóricos, componentes y fundamentos del modelo y los caracteres esenciales del modelo. Además, se encuentran consignados en el documento los criterios de evaluación y promoción y las matrices por grado las cuales están compuestas por: estándares, competencias, componentes y el aprendizaje asicado, con sus respectivas evidencias y contenidos a desarrollar.

En cada uno de los planes de área, existe una coherencia en la progresión de las temáticas desde el preescolar hasta la media, estas temáticas son determinadas por los Lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN) teniendo en cuenta documentos de referencia como: las matrices de referencia, los derechos básicos de aprendizaje y los resultados de las pruebas Saber. No obstante, los docentes Luis Chica y Maruen Negrete en el Anexo F, instrumento sobre el análisis del grupo de discusión, difieren de la estructura de los contenidos de los Planes de Área; a continuación presentamos sus opiniones:

MN, (...) el plan de área pues si lo vemos así a grosso modo ninguno es el plan de área que está bajo los lineamientos de educación, nosotros somos los que adoptamos la pedagogía para el encuentro para dar eso que está ahí en el plan de área (...) el ve un plan de área como generalmente son los planes de área, *ahí no hay algo que nos diga esto es de pedagogía para el encuentro.* (p.146)

LC, (...) yo agregue otra palabrita y esos principios generales deben estar organizados sistémicamente, teoría de sistema, entonces habría que hacer yo insisto más que discutir quedarían son preguntas ¿si cumplen los planes de área con que sean principios generales? ¿Si cumple con que esos principios generales están interrelacionados y además están trabajados en forma sistémica? (..) pero yo insisto en que tenemos muchos principios generales y eso va a acorde con lo *que dije ahora rato de que hay mucho contenido.* (p.146)

Los docentes Luis Chica y Maruen Negrete, están de acuerdo en afirmar que los contenidos de los Planes de Área son muy densos y que se puede perder el sentido de éste con respecto a la formación en las competencias requeridas, al respecto LC, señalo lo siguiente:

(...) si realmente existe una coherencia y cohesión del desarrollo de esos contenidos necesarios *para generar competencia*. A mi manera de ver y es una opinión muy particular sobre lo que se aplica, yo pienso que primero que **tenemos muchos contenidos y si hablamos de contenido estamos hablando de una pedagogía tradicional** (...), p. 143.

El Liceo León de Greiff es una institución de carácter privado, donde como empresa vela por la competitividad del mercado, la cual se manifiesta en los resultados ICFES y hasta el año 2018 son significativos los buenos resultados y el número de Pilos premiados por el MEN en esta entidad. Por lo anterior, las actividades planeadas a nivel de mallas curriculares apuntan a fortalecer a los estudiantes de cara a las evaluaciones externas, a la par como está estipulado en el modelo; se planea para el desarrollo de la inteligencia, las competencias comunicativa, ciudadanas, cognitivas y sociales. La “Pedagogía para el encuentro es un modelo interestructurante, sociocultural con énfasis en desarrollo del pensamiento y el perfil humano.” (López, 2013, p. 3)

De igual manera, se revisaron los preparadores de los encuentros observados para determinar si hay una relación entre los que se prepara y lo que se desarrolla en clase. A continuación mostramos los resultados de la revisión documental a los preparadores de encuentro (preparadores de clase).

Las revisiones de los preparadores de encuentro se codifica así: “Rev” para la revisión y el número siguiente señala el orden asignado a cada preparador de clase. De tal forma, que se comienza en Rev.1, Rev.2, Rev.3, Rev.4, Rev.5 y Rev.6. Los resultados por dimensión se presentan a continuación:

4.2.1.1. Claridad de la intencionalidad de la clase y forma en que la aborda.

En la Rev.3 y 5 nos podemos dar cuenta que al iniciar el aprendizaje se trabajan ideas previas a partir de preguntas orientadoras, de igual manera se inicia en las Rev.1 y 2 pero se utilizan canciones, cuentos y el juego como instrumentos. En la Rev.4 se inicia con un trabajo en grupo donde los estudiantes con el uso de diferentes materiales, determinan la fuerza que actúa en cada objeto y en la Rev.6 se inicia la clase con una lectura asociada a sustancias extrañas en el cuerpo. Esto indica que la intencionalidad para el desarrollo de los aprendizajes es clara, los docentes son conscientes de esta intención.

La función del mediador no sólo es lograr que el alumno perciba y registre los estímulos de manera significativa, sino que tome conciencia de los objetivos específicos y de las diferentes tareas por realizar. El mediador debe realizar un diagnóstico para determinar el estado de las estructuras previas que trae el estudiante, sus funciones cognitivas y operaciones mentales, entonces su labor didáctica estaría dirigida a la modificación de estas estructuras logrando el desarrollo cognitivo, afectivo y social. De allí, la importancia del rol del docente en su actuación, por lo que, se impone estar actualizado a través de una formación permanente para que el proceso educativo sea de calidad a fin de poder orientar al educando en sus procesos de desarrollo intelectual e integral en escenarios diversos, (Parra, 2014).

4.2.1.2. Estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas de acuerdo a las características de Pedagogía para el Encuentro.

Durante la revisión se observa:

En la Rev.1 se realizan las siguientes actividades en el desarrollo de la clase:

- Los estudiantes escuchan una canción (la familia del 30, la familia del 40), luego socializan su contenido y se escribe la familia de cada número, trabajando así los trazos.
- Práctica de la secuencia ordenada de cada número contando cantidades.

- Realización de mentefactos de la familia del número 30 y 40.
- Juegos de números hasta el 49
- Juego de bingo, al final del juego se felicitan los niños
- Juego para identificar los números hasta el 49 (actividad interactiva)
- Actividad de trazos y conteo en el texto guía
- Videos (aprendo la suma con poko, suma sumando) para motivar hacia un nuevo tema la suma, luego se socializa y se explica el concepto de suma.
- Actividad: Suma con elementos del aula
- Máquina de suma para resolver operaciones
- Evaluación escrita de los temas desarrollados

En la Rev.2 se realizan las siguientes actividades en el desarrollo de la clase:

- Se le presenta a los estudiantes el signo + y de esta forma se le presenta una cantidad de elementos de la cual se deriva el proceso de sumar cantidades.
- Construcción de una máquina de sumas en la cual los estudiantes realizan sumas con tapas.
- Resolución de problemas en la cual el estudiante tenga que realizar adición de los elementos.
- Se le muestra a los estudiantes varios números en el tablero del 10 al 19, luego se le plantea una serie de problemas en las cuales se encuentren las cantidades mencionadas y se realiza la adición de estos.
- Evaluación escrita de los temas desarrollados.

En la Rev.3 se realizan las siguientes actividades en el desarrollo de la clase:

- Con la ayuda del texto guía se presentan algunas historietas, para hacer lectura, análisis de su contenido y mensaje. Realizando preguntas de tipo literal
- Por medio de ejemplo se explica la diferencia entre una historieta y una historia.
- Realización de lectura de historitas para explicar a los niños sus elementos
- Creación de historieta teniendo en cuenta el lenguaje y la estructura
- Evaluación escrita de los temas desarrollados

En la Rev.4 se realizan las siguientes actividades en el desarrollo de la clase:

- Clase magistral: concepto de fuerza y sus elementos
- Trabajo individual, con la ayuda de ilustraciones y pequeñas experiencias los estudiante indicaran que pasa cuando se aplican dos fuerzas de igual cantidad.
- Maquina simple: se introduce al tema con una comprensión lectora “la lavadora revoluciona el hogar” con preguntas correlacionadas.
- Concepto de máquinas simples: Ejemplos herramientas sencillas y palancas
- Lectura: Avance de la robótica. Mis compromisos

En la Rev.5 se realizan las siguientes actividades en el desarrollo de la clase:

- Explicación de la importancia de los complementos y su función en los significados de las oraciones.
- Explicación en el tablero sobre los componentes del núcleo del sujeto
- Elaboración de ejercicios con la identificación de complementos de núcleo de sujeto
- Explicación y realización de ejercicios sobre la clase de complementos verbales
- Lectura en clase sobre la teoría para identificar el complemento directo y el complemento indirecto en diferentes clases de texto.
- Explicación referente a las clases de oraciones y como están se pueden agrupar según los complementos.
- Explicación de complementos circunstanciales
- Ejercicios en clases de construcción de oraciones
- Ejercicios para relacionar oraciones con complementos, teniendo en cuenta las estructuras y elementos gramaticales.
- Taller para la identificación de complemento directo e indirecto, construcción de oraciones.
- Quiz del aprendizaje desarrollado

En la Rev.6 se realizan las siguientes actividades en el desarrollo de la clase:

- Para aportar ideas. Con preguntas orientadoras

- Descripción magistral con el uso del texto guía para compartir y profundizar la información relacionada con los tipos de defensa y las células de defensa
- Actividad interactiva propuesta por el libro
- Observación y análisis de videos relacionados con la descripción anatómica y fisiológica del sistema inmune.
- Taller de competencias
- Presentación de imágenes relacionadas con la temática, para su análisis
- Desarrollo laboratorio propuesto en el texto
- Mesa redonda sobre el aumento del contagio del virus VIH sida.

Existe una coherencia entre lo observado en el aula y lo revisado en los planeadores de encuentro, es decir, existe coherencia entre lo que el docente programa y la ejecución en el aula de clase.

En estas revisiones se evidencia un despliegue de los caracteres del modelo, con la (excepción) acepción de la transferencia pues implica un trabajo de investigación más extenso desde el concepto mismo de la transferencia en la mediación. Al respecto, vemos que los Encuentros de aprendizaje tienen por intencionalidad el logro de competencias. Las competencias entendidas como el saber usar los saberes (aprendizajes) y manifestarlo a través del hacer (evidencias). Vistas así las cosas nos indica que el modelo es adecuado cuando se hace evidente la transferencia de aprendizajes.

Se evidenció en el proceso de la evaluación, una adecuada intencionalidad en la transferencia, ya que se estimuló la indagación, la reflexión, quiz, evaluaciones escritas, así como, mesas redondas para verificar si se obtuvo un proceso de formación pertinente de calidad, a través de la aplicación de múltiples instrumentos en la valoración de las capacidades del estudiante. (López, 2013)

4.2.2. Entrevista a docentes

Para facilitar el procesamiento y posterior presentación en la Codificación exhaustiva (Romero Chaves, 2005) correspondiente, en la información obtenida de las entrevistas semiestructurada, se identificaron categorías preseleccionadas y sus correspondientes rasgos, que surgen del discurso de cada informante clave. Igualmente, se relaciona cada dato con la totalidad. La construcción de sistemas categoriales permite establecer las relaciones lógicas entre todas las categorías y establecer los límites de cada una. (Galeano Mari, 2004). Igualmente, se basó en la codificación Axial para ampliar el procedimiento de reducción y relaciones entre las categorías.

Las entrevistas fueron realizadas a los seis docentes tomados en la muestra, a partir de las preguntas contenidas en la entrevista semiestructurada, luego fueron transcritas para su análisis. **Ver Anexo D.**

Se realiza el análisis de las opiniones dadas por los informantes claves que participaron en el análisis de los significados de su práctica pedagógica. Se identifica, por cada participante, las características resaltantes de sus discursos en colores y números para diferenciar las diversas categorías. **Ver Anexo E.**

La entrevista se codifica así: M, para la entrevista y el número siguiente señala el orden asignado a cada entrevistado. De tal forma que se comienza en M1, M2, M3, M4, M5 y M6. Los resultados se muestran a continuación:

4.2.2.1. Prácticas pedagógicas

Los docentes asumen la práctica pedagógica como el acto de enseñar significativamente, se constata el rol protagónico del docente, teniendo en cuenta en los estudiantes sus individualidades (M2), también se preocupa por la autonomía y habilidades, que el proceso educativo sea dinámico e interesante (M1, M2), para el desarrollo de estrategias se toma en cuenta el contexto socio cultural de los estudiantes (M,5,3), se trata de conocer al educando (M2); es la interacción de su educación con el medio, es el interés por conocer

la personalidad del escolar , su familia, la vida en su comunidad para que de esta manera se sitúe y eduque dinámicamente en su entorno.

También es una pedagogía para desarrollar distintas habilidades (M5); comunicacionales (M1, 2, 5, 6), investigativas sociales y los valores (M6), reconocer cómo el estudiante aprendió determinado tema (M5). De esta manera, los docentes exteriorizaron en todo momento la pretensión de mejorar la calidad y la importancia de su desempeño en el aula, igualmente, se observa en su discurso que están dispuestos a modificar su práctica educativa, a través de la pedagogía del encuentro por lo cual se auto realizan las siguientes preguntas;

¿Qué sé?, ¿Cómo comunico lo que sé? y ¿Cómo me transformo con lo que sé? (M4), es un proceso de autorreflexión (M3,). Igualmente el informante M5 se pregunta: ¿Cómo vas a llegar al estudiante qué vas hacer? ¿Cómo ese estudiante va a adquirir el conocimiento, pero también cómo tú reconoces que ese estudiante aprendió un determinado tema? Uno de los datos más relevantes que emerge del análisis se refiere a la categoría emergente que se ha denominado; Metacognición del docente y esto se constata a través de preguntas dialécticas, para identificar posibles deficiencias para enrutar la modificabilidad del proceso educativo. De allí que se evidencia un proceso permanente en la metacognición es decir en los educadores existe la disposición para el “Desarrollo y capacidad del docente para la Transformación del conocimiento” (M2).

Se evidencia que el docente asume la concepción de una nueva pedagogía que se interesa en cómo se debe formar al educando a través de no solamente de la transmisión del conocimiento sino, que la práctica pedagógica es enseñar a investigar, conceptualizar y experimentar (M1, 2, 3, 5, 4 y 6) pensar con autonomía y desarrollar diversas habilidades, (M1, 2).

Además, se constata, que el docente a través de su accionar realiza buenas prácticas pedagógicas. Por otra parte según Buron (1996), identifica objetivos, elige estrategias adecuadas, auto-observa los procesos y evalúa los resultados logrados. De esta manera, los

propósitos de los docentes se caracterizan por reflexionar sobre sus propios conocimientos y en los procesos de enseñanza-aprendizaje que debe aplicar precisamente éstos se relacionan con los procesos metacognitivos.

4.2.2.2. Conocimiento del modelo pedagógico Pedagogía para el Encuentro

En cuanto al análisis de la segundo indicador; Conocimiento del modelo pedagógico, Pedagogía para el Encuentro, los mediadores (M.3, 5) opinaron que el modelo se desarrolla a través de los siguientes elementos: necesidades cognitivas y afectivas de los estudiantes, la adquisición de competencias, vivencias reflexivas, dinámicas y participativas, relacionadas con el medio (M1, 2) y el ambiente de clase el cual es humanista (M1, 4), tolerante (M4), activo (M6) democrático (M4), promoviéndose un pensamiento crítico (criticidad, M.1,2,3, 4,5) a través del dialogo y tolerancia (M.1,3, 4, 6) donde se suscita una actitud mental abierta (M4) entre pares y el docente, para llegar a una formación integral de los estudiantes (M1, 2, 3, 4 ,6).

A pesar, que no todos los docentes caracterizaron a la pedagogía con la categoría interestructurante, solamente (M1 y 2) la nombran explícitamente de esa manera. Sin embargo, por las características dadas por los otros educadores se observa que conocen y aplican las prácticas de dicho modelo, que según De Zubiría, (2006) es la superación de los modelos tradicionales en que los espacios pedagógicos son llamados Encuentros de Aprendizaje de gran significación y libertad de pensamiento.

Finalmente, los docentes conocen los caracteres esenciales del modelo y sus características, pues lo concibe como un modelo interestructurante, sociocultural, humanista, dialogante donde el dialogo, la reflexión y la criticidad son unos de sus caracteres más relevantes, para lograr la formación integral de los estudiantes. Las categorías que sobresalieron fueron las siguientes en orden de importancia: Integral, interestructurante y mediador.

4.2.2.3. Articulación de las prácticas pedagógicas con el modelo pedagógico institucional.

En el análisis de las respuestas de la entrevista, se constata la diversidad en la aplicación de las estrategias de enseñanza aprendizaje, los educadores emplean las siguientes: Mentefactos (M1) nombrado por un docente solamente, la lúdica (M1,2), en procesos dinámicos (M 2,4 y 6), estableciendo objetivos y metas (M 3 y 5), aplicando la teoría constructivista referida a las ideas previas (M3, 4), empleando en la socialización el dialogar (M3) en diferentes situaciones comunicativas (M5).

Cabe agregar, lo relativo al empleo de la lúdica, los planteamientos de Valladares (2014), que asegura que la lúdica es una estrategia que incentiva en los niños el interés por conocer y, apersonarse de la responsabilidad como amor como base fundamental para su formación integral, los juegos y actividades de motivación ayudan a atraer el interés de los niños de manera más fácil y divertida hasta lograr los objetivos: que los niños asuman el aprendizaje como una virtud.

En otro orden de ideas, el empleo de preguntas problematizadoras (M3 y 4) y otras técnicas, como quices, talleres, lecturas para desarrollar la indagación en el escolar y la generación de otras problemáticas, desarrolla el pensamiento crítico reflexivo, dialéctico, analítico entre otros. Referente a la utilización de diversidad de estrategias de enseñanza y de aprendizaje, necesarias para cumplir apropiadamente con el proceso educativo los educadores emplean: Talleres de afianzamiento, Talleres de escritores (M5), Proyecto Guardianes de la lectura (3años), Pedagogía de indagación (M4), clase magistral, exposiciones, trabajo colaborativo, [dinámicas en grupos, conformación de equipos, M4 y 6] actividades de finalización o transferencia , relacionados con el desarrollo de competencias (M 4,5 y 6).

Se puede decir, de manera general que los docentes apuntan a la aplicación de diversas estrategias que están contempladas en el modelo antes mencionado. En efecto, las estrategias implementadas por los docentes para favorecer la calidad del aprendizaje y los niveles de comprensión de los estudiantes a través de la intervención pedagógica mediada por la

diversidad de estrategias, además el empleo de las TIC, la lúdica, la indagación, desarrollo de la competencia escritora entre otras, significa un desempeño docente innovador y un interés en mejorar y motivar los procesos educativos a través de la comprensión de las necesidades de los estudiantes. En resumen, en las estrategias señaladas se nota el interés del educador por articular las prácticas pedagógicas y didácticas con el modelo de la Pedagogía Para el Encuentro, destacándose en realizar una buena gestión de la enseñanza precisando su énfasis en el desarrollo del pensamiento y un perfil humano integral.

4.2.2.4. Educación pertinente.

Con respecto a la pregunta, ¿Para usted qué es una educación pertinente?

Cada docente definió la educación pertinente de la siguiente manera:

M1: La educación pertinente nos brinda la posibilidad de formar a los estudiantes en todos los ámbitos respondiendo a sus necesidades y sus características de la construcción significativa de **conocimientos y actitudes** de ellos.

M2: una educación pertinente, para mí una educación pertinente es aquella que se **acopla al estudiante**, donde los estudiante *aprende dependiendo de su capacidad intelectual*, acoplándose si el estudiante tiene cierto déficit.^{1.1}

M3: Una educación pertinente es aquella en la que se tiene en cuenta **el contexto y las necesidades**¹ de este, la familia y el ambiente el que se desarrolla el estudiante.

M4: Una educación *pertinente*¹, debe ser una educación *oportuna*.¹ conveniente y coherente con las **condiciones y necesidades** sociales.^{1.1}. También puede decirse coherente con las normas que regulan **la convivencia**,² es aquella que le da a los estudiantes unas **herramientas y motivaciones para transformar la sociedad y la educación como tal, que solucionen problemas ambientales, de las paz, que tengan que ver con los derechos humanos, con la democracia**³ y para ello se **requiere un docente que sea innovador, reflexivo, critico**.⁴

M5: Una educación pertinente es aquella que te permite conocer las necesidades de una comunidad, que se necesita, que necesita hoy en día nuestros estudiantes, para que es importante *el conocimiento y como ese conocimiento lo puede llevar a la sociedad*,⁵ eso para mí es una educación pertinente.

M6: Educación pertinente, es la educación que es **contextualizada** que responde a las expectativas, a los intereses, a los deseos de la comunidad estudiantil, de la comunidad, del padre de familia, responde a las expectativas

de vida, al *proyecto de vida de los estudiantes, a los deseos de toda la comunidad educativa.*

Para los docentes entrevistados la educación es pertinente si ésta responde a los siguientes parámetros: que se forme a los estudiantes en todos los ámbitos, (M1), de acuerdo a las necesidades de la comunidad, que la educación sea contextualizada (M 5 y 6), es importante el conocimiento y como ese conocimiento lo puede llevar a la sociedad, (M5)

Es preciso agregar, que la educación que emplea el entorno (educación contextualizada) como recurso pedagógico, promueve las interrelaciones con la realidad del educando, suscitando la reflexión crítica sobre el ambiente donde se desenvuelve, además al conocer su realidad y la de los otros puede analizar las relaciones dialécticas que se presentan en el contexto socioeconómico del departamento, la región y del país, significando en importancia para el educando. Por lo que, se puede decir que los docentes entrevistados están enmarcados en un modelo innovador en cuanto a la pertinencia de su quehacer pedagógico. Araujo (2016)

Igualmente, que la educación se acople al estudiante (M2) respondiendo a sus necesidades *además aprende dependiendo de su capacidad intelectual*, acoplándose si el estudiante tiene cierto déficit (M2), se tiene en cuenta el *contexto y las necesidades* de éste, la familia y el ambiente en el que se desarrolla el estudiante (M3), de allí que se considera una educación *oportuna* conveniente y coherente con las *condiciones, necesidades* y transformaciones sociales. (M4), donde se presenten posibles soluciones a problemas relacionados con los derechos fundamentales para tener mejores condiciones de vida; “solucionen problemas ambientales, de las paz, que tengan que ver con los derechos humanos, con la democracia (M4)”. De la misma manera, que sea coherente con las normas que regula *la convivencia*, (M4) elemento social que afianza las buenas relaciones para una vida dentro de educación para la paz.

Reporta el informante (M4) que para que la educación sea pertinente “se requiere un docente que sea innovador, reflexivo, crítico. De allí, que es importante mencionar a Ramírez, (2016) que considera como un aporte importante del sistema educativo; la calidad, la competitividad y pertinencia educativa así como los siguientes elementos: Desarrollo de la curiosidad

innovadora y emprendedor que se fomente la formación en competencias sobre todo de tipo básica, ciudadana y laboral en los educandos al mismo tiempo, vincular los fines de la educación con las necesidades presentes y futuras del aparato productivo.

Igualmente en informes de organizaciones internacionales, como el presentado en conjunto por la UNESCO y la UNICEF en septiembre de 2013 denominado: Dar prioridad a la educación en la agenda para el desarrollo después de 2015, dejan visibles dos aspectos sobre la pertinencia de la educación: “El primero, se refiere a capacitar a las personas, especialmente a los jóvenes, para adquirir las aptitudes y competencias necesarias para llevar vidas productivas económicamente y garantizar un trabajo decente, contribuyendo así al desarrollo y el crecimiento nacional” (p.25)

Así mismo, los docentes coinciden en expresar que la educación pertinente es aquella que nos permite formar a los estudiantes teniendo en cuenta su contexto y sus necesidades, solo un docente engloba la educación pertinente en la categoría contextualizada, categoría acertada y globalizantes, la cual incluye la toma en cuenta del contexto agregándole sus necesidades, sus particularidades, para considerarla como oportuna, conveniente y coherente.

4.2.2.5. Pertenencia de la práctica pedagógica

En cuanto a la pertinencia de la práctica pedagógica la mayoría de los docentes comunicaron que sus prácticas pedagógicas son pertinentes:

M1, M3, M5: Si son pertinentes, porque nos permiten *desarrollar habilidades en el estudiante* y suplir **las necesidades** que estos presentan actualmente. **M2:** Si, por que se adaptan al **nivel académico e intelectual de cada estudiante**

M4: Si, porque responde a las **necesidades sociales**, porque se reconoce las condiciones propias de cada estudiante, incluyendo su ambiente social y familiar y porque hay aportes a la transformación y desarrollo de estos estudiantes y de toda la comunidad.

M6: (...) nuestras estrategias pedagógicas son pertinentes por eso mismo, porque han permitido obtener **estudiantes brillantes, intelectuales, competentes, sobre todo competentes.**

De esta manera, la práctica pedagógica pertinente les permiten desarrollar habilidades (M1), opinó que éstas se adaptan al nivel intelectual de los estudiantes, se suplen las necesidades de los estudiantes teniendo en cuenta el contexto (M2, 3, 4, 5), es una educación inclusiva, (M5) para formar un producto educativo excelente, es decir; estudiantes competentes, brillantes (M6). Al respecto, la Constitución Política de Colombia (1991) refleja en su intención las esperanzas de la nación en cuanto a una educación inclusiva, pertinente y de calidad para sustentar el desarrollo económico y convivencia pacífica en igualdad así como en democracia. (Artículos 27, 67, 13). Las categorías más importantes fueron: Desarrollo de competencias, Educación inclusiva y producto educativo excelente.

En resumen, la pertinencia educativa, su relevancia y calidad que comprende el todo, Según Araujo. (2016, p. 4) “ser pertinente es estar en contacto con las políticas, con el mundo del trabajo, con los demás niveles del sistema educativo, con la cultura y las culturas, con los estudiantes y profesores, con todos, siempre y en todas partes”, debe estar relacionada con las exigencias de la sociedad, igualmente, debe ser oportuna y conveniente debe estar relacionada con las diversas formas de investigaciones e interesarse por los nuevos conocimientos, e, interesarse por las vivencias en la comunidad, enfatizándose el desarrollo del pensamiento complejo.

4.2.2.6.Relación del modelo pedagógico con una educación pertinente.

Referente a la pregunta: De acuerdo con su experiencia docente, ¿Cómo explica usted la relación que pueda haber entre las prácticas pedagógicas y una educación pertinente, según el modelo pedagogía para el encuentro? Los docentes definieron la relación del modelo pedagógico con una educación pertinente de la siguiente manera:

M1: Estas dos tienen el mismo objetivo que es lograr el formar estudiantes integrales, con capacidades y **habilidades para desempeñarse en su vida cotidiana**.

M2: Se relacionan entre sí porque la una permite que la otra se desarrolle de forma correcta y se utilicen los **recursos necesarios para que el estudiante adquiera su aprendizaje**.

M3: Según nuestro modelo la comunidad educativa tiene necesidades como **la inclusión**, hay nosotros trabajamos mancomunadamente con la psicóloga, (interdisciplinaridad) (...), también nosotros como maestros tratamos de tener en cuenta esos niños y le trabajamos de forma diferente teniendo en cuenta **las habilidades que ellos niños tienen y la capacidad**^{1.1} que ellos presentan.

M4: hay una **relación muy coherente**⁵ porque no solo se limita a enseñar en el aula, sino a reflexionar e innovar, generar una transformación, diversificar, es decir, implementar estrategias didácticas que permitan **no solo distinguir los conocimientos, sino darle al estudiante una herramienta para solucionar sus problemas de aprendizaje**⁶ (Metacognición del estudiante)

M5: Recuerda que nuestro modelo pedagógico para el encuentro se base en una serie de ítems, recuerda que hablamos de, **el encuentro con el cuerpo, el encuentro con el yo, el encuentro con la sociedad, con la cultura, todo eso lo trae nuestro modelo pedagógico y nosotros al momento de hacer nuestras prácticas docentes** esos encuentros en el aula nos permiten ir desarrollando diferentes **habilidades en** nuestros estudiantes.

M6: (...), la relación es directa el quehacer pedagógico del docente tiene que conllevar a obtener estudiantes competentes, **un estudiante integral**, entonces si hemos logrado todo esto quiere decir que nuestras pedagógicas son pertinentes y han logrado evidencias que el modelo pedagógico está funcionando.

Los docentes consideran que hay una relación entre el modelo pedagógico y la educación pertinente, puesto que es interdisciplinaria (M3), tanto el docente como el estudiante reflexionan sobre su praxis, además se desarrollan las competencias requeridas (M1, 3 y 6) por los planes del sistema educativo y se forma un educando integral y competente. En este sentido, cuando las actividades de atención dirigidas a los niños, al desarrollo del Yo, están centradas exclusivamente en aspectos específicos como la salud y la nutrición y no tienen en cuenta la índole holística del desarrollo del niño se corre peligro de obstaculizar el crecimiento y su desarrollo pleno.

De este análisis surgen tanto la categoría de la metacognición del estudiante como del docente, al respecto, Martínez (2016) expone que el encuentro con el pensamiento se logra promoviendo la metacognición y la modificabilidad estructural cognitiva, las comunidades de indagación y la filosofía para niños y jóvenes. El encuentro con el pensamiento trae como consecuencia educar en la libertad porque una vez se comience el resultado es liberador, y el tipo de educación requerido, será una educación liberadora cuyo fin último debiera para formar un educando crítico, reflexivo, independiente, emprendedor, es decir integral. Las categorías resultantes son: metacognición del estudiante y del docente, interdisciplinaridad y pertinencia.

De esta manera, en relación del modelo pedagógico con una educación pertinente, el informe Visión 2019, Colombia expone que en cada uno de los niveles educativos y de acuerdo a modelos establecidos, los educandos “independientemente de sus características individuales y nivel socioeconómico- alcanzan desempeños satisfactorios en un conjunto definido de competencias de comunicación, matemáticas, científicas y ciudadanas “(Visión 2019, p. 10). Por consiguiente, se observa la relación existente entre el modelo propuesto, las prácticas pedagógicas y los fines del Estado colombiano.

4.3. Categoría de análisis 3: Sentidos de las prácticas pedagógicas de los docentes y su relación con una educación pertinente

Para el desarrollo del grupo de discusión se presentaron los siguientes elementos guías de la discusión: intencionalidad, forma en que la abordan la intencionalidad, estrategias pedagógicas y didácticas en el marco del modelo pedagógico institucional, apropiación discursiva, evaluación, aprendizajes y contenidos en nuestros planes de área, currículo y modelo pedagógico.

A continuación se presenta los resultados de la discusión llevada a cabo con los docentes que participaron en el análisis de los significados de su práctica pedagógica. Se identifica, cada una de las categorías analizadas.

4.3.1. Factores emocionales y afectivos

Al analizar los resultados de la discusión propiciada sobre esta categoría, teniendo como elemento guía de discusión la intencionalidad y forma de abordar las clases (5 profesores participantes) la cual da cuenta de las prácticas pedagógicas, resultan caracterizadas por la disposición y agrado de los docentes para ello, con intencionalidad clara en el marco de la pedagogía para el encuentro; tomando en cuenta a los estudiantes durante todo el desarrollo académico con énfasis en el desarrollo del pensamiento y perfil humano como educación pertinente. (N° 1, 2 y 4). Se manifestaron expectativas de los docentes frente al contexto y su inclusión en las prácticas pedagógicas pues el mismo es cambiante de acuerdo a la realidad de cada grupo de estudiantes y profesores (N° 2, 4).

Otro elemento de discusión presentado refiere las estrategias pedagógicas y didácticas (5 profesores participantes) manifestándose en primer lugar que los docentes las aplican con disposición personal de agrado (N° 5, 6, 7), contando con oportunidades para aplicarlas, entendiendo además que permiten llevar al estudiante a crecer mientras interactúa, considerando entre otros aspectos la edad y los correspondientes intereses de los mismos. Así mismo, las expectativa del docente frente al estudiante (N° 5) surgen del propio trabajo en una etapa de transición de la vieja y nueva pedagogía aplicada, lográndose que los estudiantes pongan en práctica los conocimientos adquiridos.

Finalmente, debe señalarse la importancia de la formación docente pues esta prepara a este sector tan importante para que coadyuve en el logro de los objetivos que se persiguen, y que en la discusión se recibió la manifestación en disposición a prepararse (N° 5).

En cuanto al elemento de discusión, apropiación discursiva (10 participantes), mencionaron los entrevistados su agrado por las prácticas (N° 4, 6, 7, 8) desde la apropiación discursiva pues se ha logrado que los estudiantes expresen sus sentimientos dentro del aula, teniendo presente la Motivación para satisfacción de docentes por la aplicación de su práctica pedagógica. Todo esto crea expectativas del docente frente al contexto (N° 4, 6) donde se

desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje. Estos docentes manifestaron además disposición a prepararse (N° 2, 4, 6) para mejorar. Complementando todo lo anterior reconociendo las cualidades del docente (N° 2) como seres humanos flexibles capaces de reinventarse.

Al discutir sobre el elemento evaluación (2 profesores participantes), presentaron interés sobre la evaluación (N° 2, 4), relacionando la evaluación con la competencia, detallando los tipos de evaluaciones. El punto de inicio de toda evaluación es la adquisición de competencia a partir de todo aprendizaje. Ahora bien, al discutir sobre los otros elementos aprendizajes y contenidos de los planes de área (2 profesores participantes; Luis Chica y Maruen Negrete), fue concluyente el agrado de las prácticas (N° 2), en torno a los aprendizajes ,sin embargo, en cuanto a los contenidos en los planes de área, LC, expreso; “A mi manera de ver y es una opinión muy particular sobre lo que se aplica, yo pienso que primero que tenemos muchos contenidos y si hablamos de contenido estamos hablando de una pedagogía tradicional” Igualmente, MN, agregó en cuanto a los contenidos en las áreas de inglés y de español se ha estado trabajando para simplificar el exceso de contenidos y se enfocan hacia el desarrollo de las competencias requeridas, seguidamente se expone lo expresado por la informante clave:

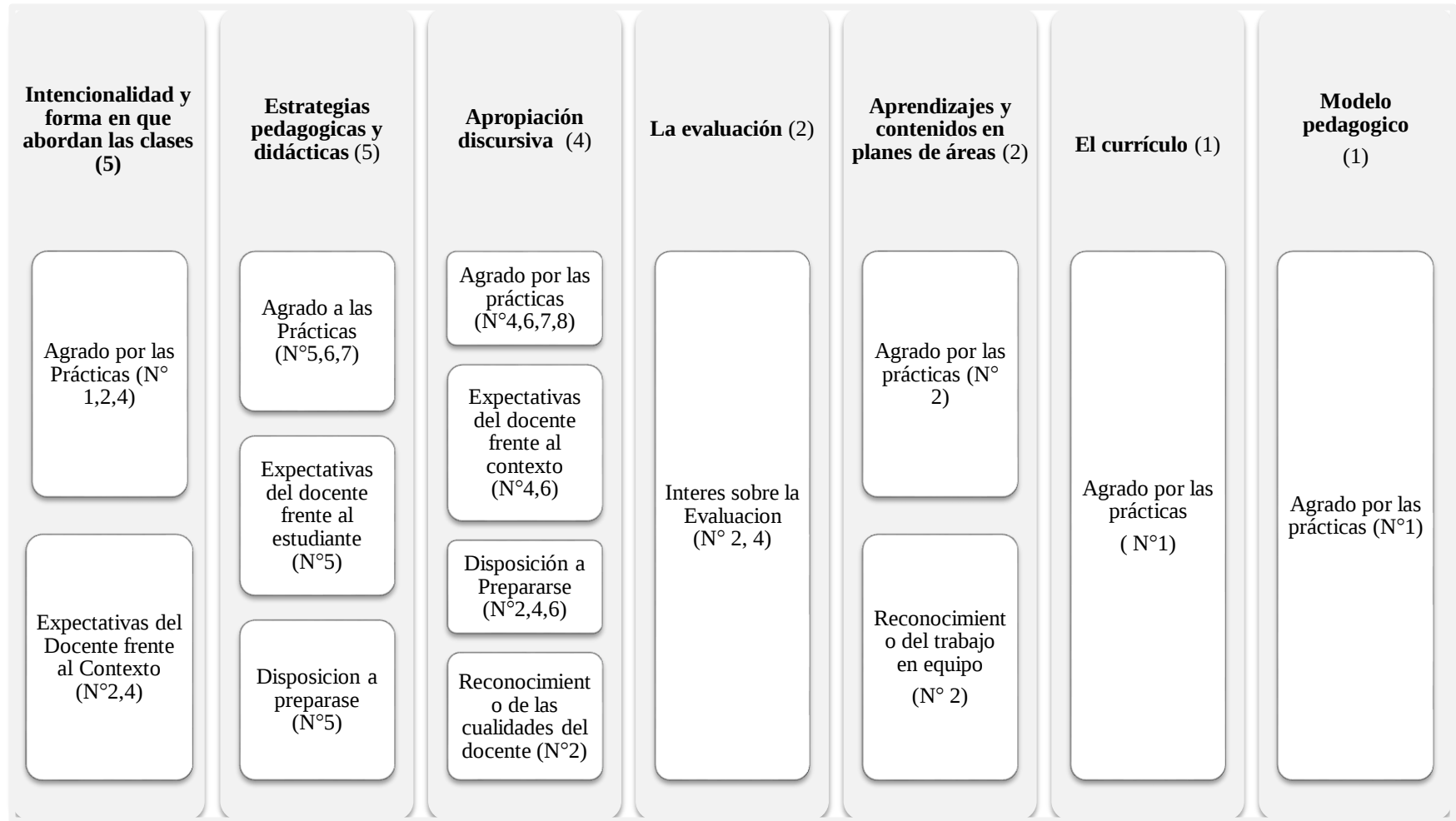
Desde mi punto de vista del área con respecto a **los contenidos** no tenemos muchos contenidos hablando desde el área de inglés de hecho nosotros usamos un contenido o dos contenidos para dos periodos y otro contenido para otros dos periodos porque solamente con ese tema o ese título podemos dar todos los periodos, también sé qué y escuche que el área de lengua modifico mucho esos contenidos así que nosotros hemos ido trabajando en esa parte de los contenidos, desde mi punto de vista del área nosotros mermamos mucho en lo que tiene que ver esos contenidos y estamos enfocados directamente en la competencia en sí.

La docente Anyela Peinado, también se pregunta sobre los planes de área y al respecto añadió lo siguiente: “(...) que hay de los planes de área con respecto al modelo. ¿Cuál es la congruencia que hay entre nuestro modelo pedagógico y lo que está plasmado en los planes de área?” Es decir los docentes tienen dudas sobre los contenidos los cuales son considerados como muy generales y no adaptados al modelo pedagógico para el encuentro. Reconociendo el trabajo en equipo (LC), como organización estructural, en una constante retroalimentación que permite guiar el trabajo pedagógico, resaltando los aprendizajes y el

establecimiento de estrategias y la correspondiente aplicación para su uso constante. Los elementos de discusión, currículo (Docente Luis Hoyos), y el modelo pedagógico, (1 participante), de los que solo se mencionó su consideración como necesarios de revisar (LH).

Figura 2

Representación gráfica factores emocionales y afectivos en las prácticas pedagógicas



Elaborado por: Abraham Puche (2019)

En la Figura 2 se observa en un todo integrado, los factores emocionales y afectivos están presentes en las prácticas pedagógicas, moldeando el desarrollo de estas, en el marco de la Pedagogía para el Encuentro en el Liceo León de Greiff de Cereté. Las características identificadas dan cuenta de la pertinencia del modelo estudiado y el sentido de las prácticas pedagógicas de los docentes con agrado por las mismas, pero no están de acuerdo con el exceso de contenidos. No obstante, los docentes son expectantes frente al contexto y a los estudiantes capaces de hacer desde su experiencia. Docentes con cualidades personales y profesionales, dispuestos a prepararse para mejorar su hacer docente. Frente a la pedagogía para el encuentro es necesario revisar a través de las evaluaciones el avance del estudiante y los profesores en un trabajo en equipos.

4.3.2. Factores de gestión de la enseñanza

Al analizar los resultados de la discusión propiciada sobre esta categoría, teniendo como elemento guía de discusión la intencionalidad y la forma en que la abordan (4 profesores participantes) la cual refleja entre sus características el logro de los objetivos propuestos (N° 1) en cuanto a la formación integral de los estudiantes, medido por la transferencia del saber al hacer frente a las situaciones del contexto donde se desenvuelve cada uno. Sus elementos esenciales (N° 3, 4) del proceso de enseñanza resultan ser el contexto propio de desarrollo del proceso educativo y de accionar propio de los estudiantes, las necesidades de los estudiantes y los aportes que reciben del propio proceso de enseñanza. Consecuentemente, resalta como característica la importancia de planificar el desarrollo de este proceso de enseñanza (N°3) en el que los docentes preparan preguntas problemáticas para fomentar la aplicación de los saberes en los estudiantes.

Ahora bien, en relación al segundo elemento guía para la discusión, las estrategias pedagógicas (8 profesores participantes), se obtuvo como resultado que la planificación del desarrollo (N° 1, 2, 5) de las clases incluye estrategias pedagógicas y didácticas para facilitar el uso de la motivación en los estudiantes quienes serán capaces de reelaborar sus aprendizajes. En este contexto se hace necesaria la apropiación discursiva (N°2) para ser utilizado en los distintos momentos del desarrollo de la clase. Se señalan además los elementos esenciales del proceso de enseñanza (N° 1, 3, 5,7) tales como las actividades en

las que los estudiantes vivencian los conocimientos previos en un proceso que se inicia, se desarrolla para alcanzar los objetivos propuestos. Clases motivadas con canciones, diálogos, dinámicas en interacción constante estudiantes – profesores.

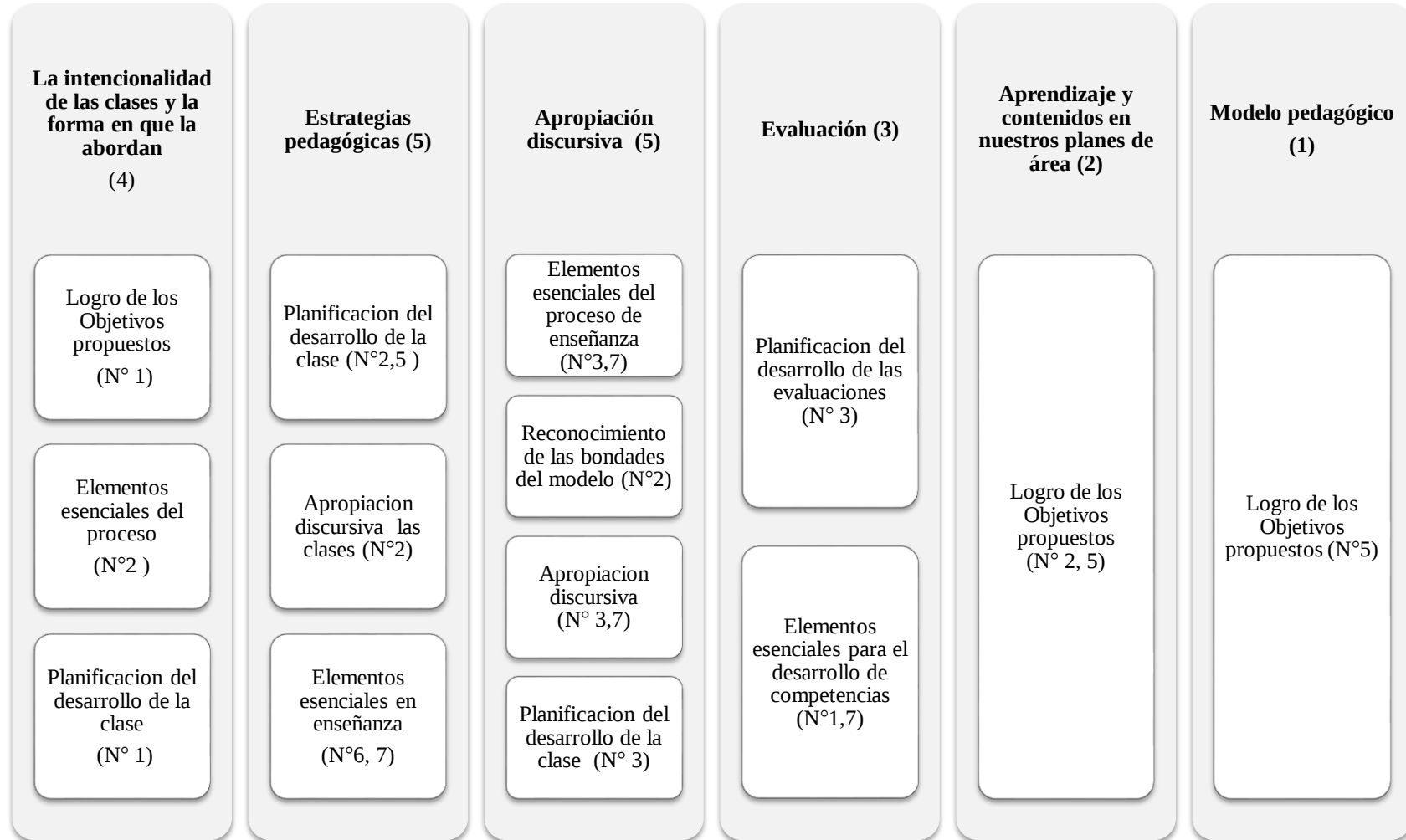
El siguiente elemento que motivo la discusión es el referido a la apropiación discursiva (5 profesores participantes) con el que se señala la necesidad de revisar el desarrollo integral del estudiante y la didáctica a emplearse como elementos esenciales del proceso de enseñanza (N° 2). En esta apropiación se reconocen las bondades del modelo (N° 2) estudiado, solicitando la aplicación de procesos de adaptación de los profesores recién incorporados a la planta profesoral.

Además, resalta la apropiación discursiva en el desarrollo de la clase por la falta de dominio sobre la misma en el modelo de pedagogía para el encuentro, supone unificar el vocablo a utilizar para hacer posible el verbo exigido por el nuevo modelo pedagógico. Y finalmente se presenta como característica la Planificación del desarrollo de la clase en el marco de la realidad que rodea a los partícipes del proceso de enseñanza.

En relación a la evaluación (3 profesores participantes) se presentar como característica su planificación (N° 3) en donde se abordan los conocimientos que ha desarrollado el estudiante para direccionarlo. Esta presenta unos elementos esenciales (N° 1, 7), el trabajo interdisciplinar, las habilidades del estudiante, el propio estudiante, el profesor y el contexto. Otro elemento guía de la discusión está relacionado al aprendizaje y contenido de los planes de área (3 profesores participantes) con las siguientes características, el logro de los objetivos (N° 2, 5) enfocados en el estudiante y los elementos esenciales (N° 2) en el desarrollo de competencias tales como coherencia y cohesión. De igual modo, en relación al el elemento Modelo Pedagógico (N° 3) se manifiesta que los planes resultantes tienen como objetivo el estudiante que aprende. Es necesario que el plan de área se corresponda al modelo pedagógico en estudio.

Figura 3

Representación gráfica de factores de gestión de la enseñanza en las prácticas pedagógicas



Elaborado por: Abraham Puche (2019)

En la Figura 3 se observa en un todo integrado, los factores de gestión de la enseñanza en las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté en el marco del modelo pedagógico Pedagogía para el Encuentro, están presentes: el logro de objetivos con observaciones tendentes al logro de mejoras el enfoque hacia lo que el estudiante debe aprender; la planificación para el desarrollo de la clase, el desarrollo de las evaluaciones y del plan de área; la apropiación discursiva para el mejor desarrollo del modelo y la presencia de elementos esenciales del proceso de enseñanza y desarrollo de competencias en las evaluaciones los aprendizajes y contenidos del plan de área.

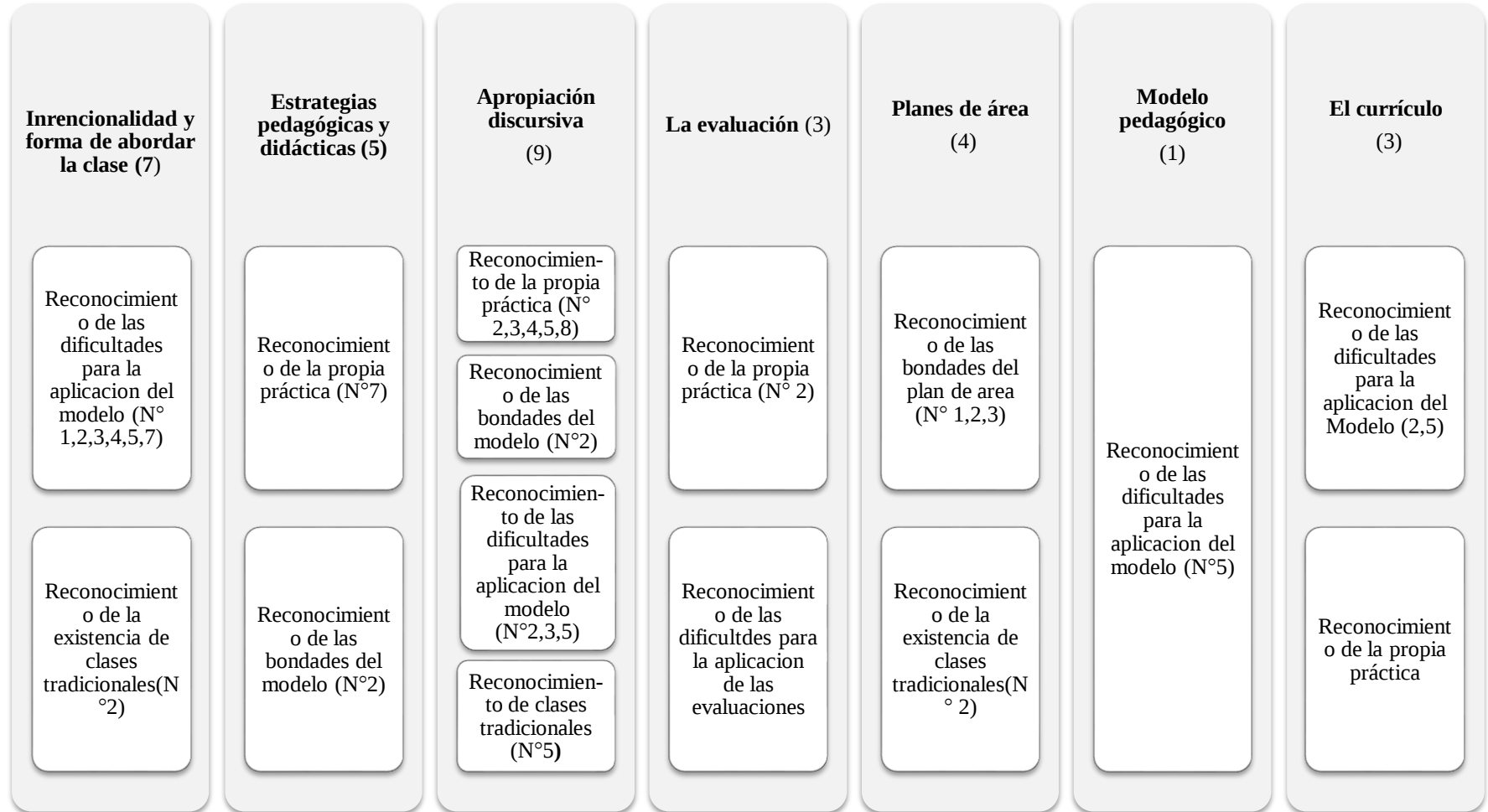
4.3.3. Factores de metacognición

Al analizar los resultados de la discusión propiciada sobre esta categoría, teniendo como elemento guía de discusión la Apropiación Discursiva (1 profesor participante) la cual permite conocer las estrategias a emplear en la pedagogía para el encuentro, estas se caracterizan por el Reconocimiento de la existencia de clases tradicionales (N° 5). Otro elemento de discusión presentado refiere la Evaluación (3 participantes) reconociéndose la propia práctica basada en la pedagogía para el encuentro desde el pensamiento crítico desarrollado por estudiantes y profesores, reconociendo la necesidad de articular el quehacer pedagógico. (N° 2)

En cuanto al elemento de discusión, Planes de Área (4 participantes), mencionaron los entrevistados Reconocimiento de las bondades del Plan (N° 1,2,3) el cual está acorde a los lineamientos ministeriales, con componentes que permiten dar respuestas al entorno, permitiendo el desarrollo de competencias, presentando dificultades con el volumen de contenidos. Así también se Reconoce la existencia de clases tradicionales pues el volumen de contenido implica su desarrollo acorde a la pedagogía tradicional. En este marco, igualmente se reconocen las dificultades tanto para la aplicación del Modelo Pedagógico (1 profesor participante), pues no se adapta a la realidad de cada niño, como en lo relacionado con el Currículo pues no se ha logrado avance de grupos completos de estudiantes, necesitándose de estrategias para lograr la nivelación de competencias.

Figura 4

Representación gráfica de factores de metacognición en las prácticas pedagógicas



Elaborado por: Abraham Puche (2019)

En la figura 4 se observan en un todo integrado, los factores de metacognición en las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté en el marco del modelo pedagógico Pedagogía para el Encuentro. se observa el reconocimiento de dificultades para la aplicación del modelo en los elementos: intencionalidad de las clases y la forma en que la abordan, estrategias pedagógicas y didácticas, por incongruencias, incorrecta aplicación, uso de verbos correspondientes a modelos tradicionales, el desarrollo de clases magistrales.

Así mismo está presente el reconocimiento de la propia práctica en el elemento apropiación discursiva en la que se toma en cuenta el contexto, el reconocimiento de las bondades del modelo que permite el desarrollo humano, y finalmente el reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo por discontinuidad al seguimiento pedagógica, prevalencia de aprendizajes y estrategias tradicionales.

5. Conclusiones y recomendaciones

En cuanto al primer objetivo, identificar los criterios pedagógicos y didácticos que sustentan las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté, se pueden concluir:

- ✓ En la claridad de la intencionalidad de la clase y forma en que la abordan existe cierta dualidad, ya que, se emplea la forma tradicional y la de la Pedagogía del Encuentro por lo que se categorizó como de forma mixta. Sin embargo, esta dualidad enriquece el proceso, el cual se alimenta de la práctica, la experiencia de los docentes en este nuevo modelo educativo.
- ✓ Las Estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas se aplican de acuerdo con las características de la Pedagogía para el Encuentro. No obstante, hay dualidad en el empleo de elementos tradicionales combinada con elementos de la Pedagogía del Encuentro. En la reducción de los datos sobresalen las categorías emergentes relacionadas con las subcategorías del análisis y las categorías preestablecidas en este caso surgen; Desarrollo cognoscitivo, integral, social y emocional, así como la Heurística.
- ✓ En cuanto a la apropiación discursiva del modelo Pedagogía para el Encuentro, se observó que no hay asimilación del vocabulario del modelo (4 docentes no lo emplean)
- ✓ Referente a la relación Docente – Estudiante, hay una relación emocional y afectiva aunada a una relación dialógica.
- ✓ En el ambiente de clase y en el comportamiento de los estudiantes, se evidencia la participación activa del estudiante, así como, la existencia de espacios de discusión entre pares, generalmente se observó un buen comportamiento de los educandos.
- ✓ Se combinan los recursos tradicionales y los de nuevas tecnologías, con la intención de desarrollar el pensamiento complejo del educando. Por consiguiente, si el ambiente tiene a disposición diversos recursos redundara en la planeación excelente de los encuentros.

- ✓ En lo que toca, en las dificultades y fortalezas presentadas en la práctica pedagógica es una gran fortaleza la apropiación de la temática de las docentes (Metacognición) el uso adecuado de los momentos, así como, los espacios en el aula de encuentros, la participación activa y atención de los estudiantes. Los docentes poseen una dificultad en la apropiación de las estrategias de la Pedagogía del encuentro, que deben fortalecer y el uso de los caracteres esenciales del modelo.
- ✓ En la concepción, técnicas e instrumentos para la evaluación, la intencionalidad de la evaluación es vista como para mejorar el proceso de aprendizaje y del rendimiento escolar, a pesar que el tipo de evaluación evidenciada es la formativa, sin embargo, impera la heteroevaluación, categoría emergente que se considera poco positiva, porque se le tiene que dar paso a la autoevaluación y la coevaluación estudiantil, para llevar a cabo una evaluación integral y democrática. De allí que la reciprocidad en la intencionalidad, en el sentimiento de compartir la evaluación no se evidencia.

Para el segundo objetivo, establecer las comprensiones que tienen los maestros acerca de la relación entre sus prácticas pedagógicas y una educación pertinente, en el marco del modelo pedagógico “Pedagogía para el Encuentro”, se pueden concluir:

- ✓ Existe una marcada intencionalidad y una forma particular de abordar las clases en el ejercicio de las prácticas pedagógicas, caracterizadas por la disposición y agrado de los docentes para ello, con direccionalidad clara en el marco de la Pedagogía para el Encuentro.
- ✓ El docente a través de su accionar realiza buenas prácticas pedagógicas, igualmente identifica objetivos, elige estrategias adecuadas, auto-observa los procesos y evalúa los resultados logrados. Así mismo, reflexionan sobre sus propios conocimientos y los procesos de enseñanza-aprendizaje que deben aplicar, de esta manera éstos se relacionan con los procesos metacognitivos.
- ✓ Relativo a las características del modelo pedagógico institucional “Pedagogía para el encuentro”, los docentes conocen y aplican las prácticas de dicho modelo, que según De Zubiría, (2006) es la superación de los modelos tradicionales en que los espacios

pedagógicos son llamados Encuentros de Aprendizaje de gran significación y libertad de pensamiento.

- ✓ En la articulación de las prácticas pedagógicas con el modelo pedagógico institucional, se evidencia que las estrategias implementadas por los docentes para favorecer la calidad del aprendizaje y los niveles de comprensión de los estudiantes a través de la intervención pedagógica mediada por la diversidad de estrategias, además el empleo de las TIC, la lúdica, la indagación, desarrollo de la competencia escritora entre otras, significa un desempeño docente innovador y un interés en mejorar y motivar los procesos educativos a través de la comprensión de las necesidades de los estudiantes. En estas estrategias se nota el interés del educador por articular las prácticas Pedagógicas y didácticas con el modelo de la pedagogía Para el Encuentro, destacándose en realizar una buena gestión de la enseñanza precisando su énfasis en el desarrollo del pensamiento y un perfil humano integral.
- ✓ Por su parte, sobre la pertinencia de la práctica pedagógica los informantes claves comunicaron que sus prácticas pedagógicas son pertinentes, porque les permiten desarrollar habilidades, se adaptan al nivel intelectual de los estudiantes, se suplen las necesidades de los estudiantes teniendo en cuenta el contexto, para formar estudiantes competentes. Del mismo modo, consideran que sus prácticas pedagógicas son pertinentes. En cuanto, a los rasgos resultantes del análisis son: metacognición del estudiante y del docente, interdisciplinaridad y pertinencia.
- ✓ Por último, la relación que pueda haber entre las prácticas pedagógicas y una educación pertinente, según el modelo pedagogía para el encuentro, los docentes consideran que hay una relación entre el modelo pedagógico y la educación pertinente, puesto que es interdisciplinaria, tanto el docente como el estudiante reflexionan sobre su praxis, además se desarrollan las competencias requeridas por los planes del sistema educativo y se forma un educando integral y competentes. Por consiguiente, se observa la relación existente entre el modelo propuesto y los fines del Estado colombiano.

Y para el tercer objetivo, interpretar los sentidos de las prácticas pedagógicas de los docentes y su relación con una educación pertinente, en el marco de modelo “Pedagogía para el Encuentro, del Liceo León de Greiff de Cereté, se pueden concluir:

- ✓ Existen factores emocionales y afectivos, así como de gestión de la enseñanza en las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté en el marco del modelo pedagógico Pedagogía para el Encuentro, con una marcada intencionalidad y una forma particular de abordar las clases en el ejercicio de las prácticas pedagógicas, caracterizadas por la disposición y agrado de los docentes para ello, con direccionalidad clara en el marco de la Pedagogía para el Encuentro.
- ✓ Igualmente, es necesario tomar en cuenta a los estudiantes durante todo el desarrollo académico con énfasis en el desarrollo del pensamiento y perfil humano como educación pertinente para el logro de los objetivos propuestos con esta pedagogía; debiéndose mejorar el “hacer para lograr el perfil deseado de cada estudiante que egresa con un cúmulo de aprendizajes, las actividades en las clases, las evaluaciones y el propio Plan de área mediante la Planificación, expectantes frente al contexto y a cada grupo de estudiantes.
- ✓ Asimismo, la aplicación de Estrategias Pedagógicas y Didácticas observadas, son el resultado de la preparación necesaria para coadyuvar en el crecimiento de los estudiantes que aprenden haciendo, necesitándose para ello la Apropiación Discursiva de la pedagogía del encuentro de todos los actores que participan como seres abiertos al cambio, en ambientes motivadores. . De esta manera, se constata la función social de la Escuela encuadrada en la pedagogía para el encuentro, cuyo objetivo principal es contribuir en la formación de un educando con pensamiento crítico, preparado para vivir en democracia, inclusivo, donde impere el dialogo para la resolución de conflictos, con altos principios como son los derechos fundamentales y los valores de de igualdad, solidaridad, tolerancia, respeto por el otro y fraternidad entre otros, que se desarrollan en clase para vivir en una sociedad pacífica y tolerante.

Sobre todo en estos tiempos en que las sociedades del mundo están en crisis de valores, y el diálogo es un elemento esencial.

- ✓ En este contexto es necesaria la evaluación en ambos sentido docente alumno, educando docente, como medida de verificación de las competencias expresadas como resultado de los aprendizajes y los contenidos respectivos en planes de área con buena organización estructural lograda en equipos de trabajo que se retroalimentan y desarrollan estrategias mientras se realiza el trabajo pedagógico.
- ✓ En relación a los factores de metacognición se concluye que el cambio en la aplicación del modelo planteado considerando sus bondades, supone la congruencia entre contenido y acción, así como el uso de categorías acordes al discurso en Pedagogía para el Encuentro, todo lo cual conlleva al logro de todo aquello que intencionalmente se busca en clases, su forma de abordarla así como las estrategias pedagógicas y didácticas, direccionadas en armoniosa.
- ✓ Después de haber realizado un análisis minucioso de los resultados se puede llegar a concluir que a pesar que el modelo pedagógico Pedagogía para el Encuentro se implementa en el Liceo León de Greiff desde el año 2012, los resultados de esta investigación develaron que la mayoría de los docentes conocen los caracteres esenciales, las características y las estrategias, que se pueden implementar bajo el modelo, en la práctica solo se implementan algunas de estas estrategias y siguen estrategias de una metodología tradicionalista donde prima la explicación magistral por parte del docente, el inicio de las clases en todos los casos es similar inician recordando conceptos anteriores y utilización de del mismo tipo de evaluación , así como, el uso del mismo escenario pedagógico.
- ✓ Así mismo, en la Pedagogía para el Encuentro los docentes deben procurar estar abierto a nuevas formas de enseñanza, deben tener la necesidad de seguir aprendiendo, buscando la aplicación oportuna de instrumentos de aprendizaje y estrategias pedagógicas, teniendo una intencionalidad clara y esta tenga reciprocidad en los estudiantes. Porque los docentes convienen en exigirse a que lo aprendido en un contexto o con un conjunto de materiales por los estudiantes impacte en su desempeño en otro contexto o con otros materiales relacionados.

- ✓ El docente que asume la Pedagogía para el Encuentro como estrategia metodológica, debe asumir una actitud abierta para evaluar los desempeños de sus estudiantes y valorarlos en consecuencia a sus competencias, sus procesos, el aprovechamiento de las oportunidades de aprendizaje, el dominio y apropiación de conocimientos. Además, debe emplear los criterios de flexibilidad, creatividad e innovación, que son inherentes al concepto mismo de desempeño que sustenta esta metodología.
- ✓ En cuanto a los contenidos del plan de área los docentes estuvieron de acuerdo que a veces los contenidos son muy extensos, que rayan en la transmisión de un conocimiento tradicional y casi enciclopédico, por lo que consideran realizar un análisis de la pertinencia de los mismos y verificar si estos eran pertinentes en cuanto al desarrollo de las competencias requeridas por los educandos desde la educación preescolar hasta el undécimo grado. Por lo tanto, se debería hacer hincapié en la coherencia y desarrollo de esos contenidos y que estén acordes para la generación de competencias requeridas. De allí que es importante reorganizar el contenido de los planes de área, porque éstos obedecen a los planteamientos de un Currículo Nacional, que no toma en cuenta las necesidades específicas de los educandos, además en el marco de la pedagogía para el encuentro en el Liceo León De Greiff de Cereté, se realizan grandes esfuerzos por desarrollar una educación diferente para el desarrollo de competencias adaptadas a la modernidad y que se dejen a un lado las concepciones enciclopédicas del saber, en consecuencia, los planes de área deben estar acordes con la Pedagogía para el Encuentro.
- ✓ Igualmente, en la Pedagogía para el Encuentro los docentes deben procurar estar abierto a nuevas formas de enseñanza, deben tener la necesidad de seguir aprendiendo, buscando la aplicación oportuna de instrumentos de aprendizaje y estrategias pedagógicas, teniendo una intencionalidad clara y esta tenga reciprocidad en los estudiantes. Porque los docentes convienen en exigirse a que lo aprendido en un contexto o con un conjunto de materiales por los estudiantes impacte en su desempeño en otro contexto o con otros materiales relacionados.
- ✓ El docente que asume la Pedagogía para el Encuentro como estrategia metodológica, debe asumir una actitud abierta para evaluar los desempeños de sus estudiantes y valorarlos en consecuencia a sus competencias, sus procesos, el aprovechamiento de

las oportunidades de aprendizaje, el dominio y apropiación de conocimientos. Además, debe emplear los criterios de flexibilidad, creatividad e innovación, que son inherentes al concepto mismo de desempeño que sustenta esta metodología.

En cuanto a la metodología utilizada en esta investigación, podemos concluir:

- ✓ De la misma manera, es importante señalar que la metodología de la investigación etnográfica es uno de los métodos más adecuados en el campo educativo para analizar y describir la práctica pedagógica de los docentes, desde el punto de vistas de las personas que participan de esa práctica, y enfatizar las cuestiones descriptivas e interpretativas.
- ✓ Por consiguiente se pudo constatar que el carácter flexible y multimetodológico de la investigación cualitativa, permitió analizar las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León De Greiff, mediante la utilización de variadas técnicas, como la observación de encuentros, la revisión documental de preparadores de encuentro y las entrevistas individuales y grupales (Grupo de discusión), con la intención de tratar de entender la realidad de las prácticas pedagógicas de los docentes, y la pertinencia de esas prácticas en el contexto de la institución, apartando las creencias y perspectivas del investigador.
- ✓ Finalmente, el valor agregado de esta investigación es la riqueza de instrumentos empleados para llegar a estas conclusiones, proceso que podrían seguir otros investigadores en el área educativa, para develar el sentido de la pedagogía para el encuentro y sus fundamentos teóricos para seguir en esta dirección o para aportar otras dimensiones y complementar este estudio.

En este sentido, se recomienda seguir desarrollando las estrategias implementadas por los docentes para favorecer la calidad del aprendizaje y los niveles de comprensión de los estudiantes a través de la intervención pedagógica mediada por la diversidad de estrategias, conjuntamente con el empleo de las TIC, la lúdica, la indagación, desarrollo de la competencia escritora entre otras.

Persistir mejorando y motivando los procesos educativos a través de la comprensión de las necesidades de los estudiantes, según el modelo pedagógico de las prácticas pedagógicas de docentes en el marco de la Pedagogía para el Encuentro.

Continuar realizando una buena gestión de la enseñanza concretando su énfasis en el desarrollo del pensamiento y un perfil humano integral. Creando un programa de formación para los docentes a fin de continuar afianzando la Pedagogía para el Encuentro, en procesos evaluativos como la autoevaluación y coevaluación, de igual manera cada uno de los caracteres esenciales del modelo.

Referencias bibliográficas

- Acosta, G. (2014). Funciones de los docentes en las Escuelas Públicas de Bogotá Universidad de los Andes, Facultad de ciencias de la educación. Maestría en docencia. Recuperado de: https://repositorio.uniandes.edu.co/browse?rpp=20&sort_by=-
- Aguilar Gavira, S. & Barroso Osuna, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, (47), 73-88. ISSN: 1133-8482. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368/36841180005>
- Aguilar Vargas,L., Carreño Cardozo,J. y Espinosa Rivera, O. (2011). Rediseño curricular por ciclos: propuesta metodológica basada en la experiencia de la Localidad de Usme (Bogotá). Editor Magisterio. ISBN 9582010479, 9789582010478. Disponible en: <https://www.magisterio.com.co/libro/rediseno-curricular-por-ciclos>)
- Altet, M. (2008). La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas. En Paquay, L. et al. (Coords.). La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias (pp. 33-54). México, DF: Fondo de Cultura Económica.
- Álvarez, C. (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. Estudios Pedagógicos. Vol. 37, núm. 2, 2011, pp. 267-279. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/1735/173520953015.pdf>
- Amaya, A. (2013). Metodología de intervención pedagógica para promover habilidades de comprensión lectora en inglés como segunda lengua. Universidad de Córdoba. Montería. Maestría en Educación
- Araujo Ortiz, M. (2016).Pertinencia académica profesional en la formación de docentes para Educación Inicial en el estado Trujillo: Una propuesta a partir de la investigación-acción. Educere, vol. 20, núm. 65, 2016. ULA. Recuperado de:

https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35646429009/html/index.html#redalyc_35646429009_ref16

Ayones, J. y Silvera, G. (2014). Pertinencia de la práctica docente desde la enseñanza para la comprensión en el I.E.D Ciudadela 20 De Julio. CUC. Recuperado de: <http://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/781?show=full>

Bavaresco, A. (2006), Proceso metodológico de la investigación. (5ª ed). Maracaibo. Venezuela. Universidad del Zulia.

Banco mundial (2016). La calidad de la educación en Colombia. (1ª ed.). Bogotá. Colombia.

Bello O. Carola J. (2011). Prácticas pedagógicas del profesor de formación general: Mirada desde los estudiantes técnico-profesionales y científico-humanistas Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales Magíster de Educación. Mención Currículum y Comunidad Educativa. Recuperado de: http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/105877/cs-bello_c.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Cadena-Iñiguez, Pedro, & Rendón-Medel, Roberto, & Aguilar-Ávila, Jorge, & Salinas-Cruz, Eileen, & de la Cruz-Morales, Francisca del Rosario, & Sangerman-Jarquín, Dora Ma. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas, 8(7),1603-1617.[fecha de Consulta 30 de Agosto de 2020]. ISSN: 2007-0934. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2631/263153520009>

Castellanos Galindo, S. & Yaya Escobar, R. (2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica. *Sinéctica*, (41), 2-18. Recuperado en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200006&lng=es&tlng=es.

- Castro, L. & Muñoz, Y. (2015). Las prácticas pedagógicas de los profesores, reconocidos por su desempeño en la evaluación docente de una institución de educación superior oficial, de la región Caribe (Tesis maestría). Universidad del Norte. Barranquilla. Recuperado de: [manglar.uninorte.edu.co › bitstream › handle › luzelena](http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/luzelena)
- Cook, T. D. & Reichardt. (1986) .Ch. S. Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa. Madrid, 1era edició. Morata.
- De Zubiria, J. (2006). Práctica pedagógica a partir de la transformación de la propia práctica. Recuperado de: [www.magisterio.com.co › que-es-un-modelo-pedagogico](http://www.magisterio.com.co/que-es-un-modelo-pedagogico)
- De Zubiria, J. (2015). El desarrollo del pensamiento: prioridad de la educación actual. Revista Internacional Magisterio N. 66, febrero12, 2015. P.p17-18. Recuperado de: https://issuu.com/revistamagisterio/docs/revista_internacional_magisterio_n__ba1eea6644e23b
- Doria, M. (2014). Módulo de didáctica de la lengua, Universidad de Córdoba. Montería. Colombia.
- Espinosa A. A. (2012). Realidad de la práctica pedagógica y curricular en los niveles de básica y bachillerato del colegio fiscal técnico “Provincia de Bolívar” de la ciudad de Guayaquil durante el período 2011 – 2012. Universidad Católica de Loja. Ecuador. Modalidad: abierta y a distancia. Postgrado en Ciencias de la Educación. Maestría en pedagogía.
- Fernández, Y. (2017). La pedagogía como ciencia estructurada y formalmente constituida. Revista de Educación, No. 304. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. Colombia.

- Fernández Rio, J., Hortigüela Alcalá, D. y Perez-Pueyo, A. (2018). Revisando los modelos pedagógicos en educación física. ideas clave para incorporarlos al aula. Revista Española de Educación Física Y Deportes -REEFD- ISSN: 1133-6366 y ISSNe: 2387-161X. Número 423, año LXX, 4º trimestre, 2018
- Feuerstein, R. (1997, Julio), Modificabilidad Estructural Cognitiva y Experiencia de Aprendizaje Mediado. Recuperado el 10 de octubre de 2018, de <https://educrea.cl/modificabilidad-estructural-cognitiva-y-experiencia-de-aprendizaje-mediado/>
- Feuerstein, R. (2002). La educación es esencialmente buena o no es educación. Buenos Aires: PREAL.
- Flórez, R. (1994). El docente como promotor de la educación de calidad. Editorial. PREAL. Buenos Aires, Argentina.
- Fuentes, F. y López, R. (2010). Intervención pedagógica mediada con tecnologías de la información y la comunicación, TIC, basada en los principios de enseñanza para la comprensión Universidad de Córdoba. Maestría en Educación. SUE. Caribe. Montería.
- Galeano Marín, M. (2004). Diseño de proyectos de investigación cualitativa. Medellín: Fondo editorial universidad EAFIT.
- Giraldo N. y Jiménez F. (2017). Prácticas pedagógicas del maestro en el aula que permiten la formación en convivencia. Universidad Pontificia Bolivariana, Escuela de Educación y Pedagogía. Tesis para optar al título de Magíster en educación, Antioquia. Recuperado de: [https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3124/Tesis%](https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3124/Tesis%20de%20Educaci%C3%B3n%20y%20Pedagog%C3%ADa%20-%20Giraldo%20N.%20y%20Jim%C3%A9nez%20F.%20(2017).%20Pr%C3%A1cticas%20pedag%C3%B3gicas%20del%20maestro%20en%20el%20aula%20que%20permiten%20la%20formaci%C3%B3n%20en%20convivencia.pdf)

- González, J. (2016). Programa de formación para las prácticas pedagógicas del Municipio de Cereté. Universidad Rafael Bellosillo Chacín, URBE. Venezuela. Facultad de Educación. Maestría en Gerencia Educativa.
- Herrera, M. (2015). Práctica pedagógica desde un modelo pedagógico interestructurante. Descargado el 11 de octubre de 2018, de http://web.usbmed.edu.co/usbmed/CURSO_DOCENTE/PORTAFOLIO9/G9ARMENIA_MARIA_DEL_PILAR_HERERA_INTROSPECCION.pdf
- Ley General de Educación, Ley 115 de 1994. Artículo 109. Recuperado de: Función Pública [www.funcionpublica.gov.co > gestornormativo > norma](http://www.funcionpublica.gov.co/gestornormativo/norma)
- López, O. (2016): Pedagogía para el encuentro, modelo pedagógico asumido por el Liceo León De Greiff. Cereté. Córdoba. Colombia.
- Martínez, E. (2016), “La motivación como característica del ser humano”. Editorial. PREAL. Buenos Aires, Argentina.
- Maurice, M. (2015). Universidad de Córdoba, Facultad de ciencias de la educación. Maestría en docencia, Estudio de caso: “Derechos de los niños a una educación de calidad, basada en las prácticas pedagógicas de los docentes en los colegios rurales, a la Luz de la Nueva Ley”
- Mejías, D. (2016). Universidad de San Buenaventura, Medellín. Maestría en Educación: “Caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes del municipio de Itagüí encaminadas al desarrollo de procesos asociados a la formación de pensamiento, en el marco de la incorporación de las TIC en el área de educación artística”.
- Meirieu, P. (2001). La machine-école, entretiens avec Stéphanie le Bars. Paris: Folio-Actuel-Le Monde, Gallimard.

- Merino, J. y Fernández, M. (2011). Encuentros de aprendizaje. Valencia. Venezuela. Editorial Buenaventura.
- Millán, C. (2016). El saber de los pedagogos a lo largo de los siglos. Editorial. PREAL. Buenos Aires, Argentina.
- Ministerio de Educación Nacional (2016). Programa Todos a Aprender (PTA). Recuperado en: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356180_recurso_17.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). Términos en la letra calidad. Recuperado en: www.mineduacion.gov.co/1621/article-80185.html
- Ministerio de Educación Nacional (2019). Plan Estratégico institucional 2019-2022. Recuperado en: www.mineduacion.gov.co › articles-362792_galeria_00
- Monje Álvarez, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. Universidad Surcolombiana. Neiva. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.
- Murillo, J. & Martínez, C. (2010). Investigación Etnográfica. Métodos de Investigación Educativa en Educación Especial. Universidad Autónoma de Madrid. Disponible en: https://fundacionmerced.org/bibliotecadigital/wp-content/uploads/2017/12/I_Etnografica.pdf
- Núñez, J. y Cáceres, B. (2014). Universidad de la Costa. Facultad de humanidades. Maestría en educación. Barranquilla: “Aleación de la práctica docente en la educación primaria desde la pedagogía de la misericordia”.
- OEI, (Organización de Estados Iberoamericanos), (2011): “Metas educativas 2021”

- Okuda, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124.
- Pabón, L. (2009). Análisis de la práctica pedagógica de los docentes de matemáticas de los grados 4º y 5º de primaria de la Institución Educativa Distrital Restrepo Millán” Universidad de La Salle. Facultad de ciencias de la educación. Maestría en docencia. Bogotá. Recuperado de: https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/630/
- Parra, C. (2011). Modelos pedagógicos. Editorial: Octaedro. Barcelona. España. Recuperado de: https://issuu.com/jaibana/docs/modelos_pedagogicos_presentacion
- Pérez, M. (2010). La práctica pedagógica investigativa nuevo rol de una educación integral Universidad de La Salle. Facultad de ciencias de la educación. Maestría en docencia. Bogotá. Recuperado de: horizontespedagogicos.iberro.edu.co › article › download
- Plan Estratégico Institucional 2019-2022 “Educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos” Versión 1.0. Ministerio de Educación Nacional. Colombia. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-362792_galeria_00.pdf
- Plan de desarrollo municipal aprobado por el Concejo Municipal del Municipio Cerete para la vigencia 2016-2019, en el sector educativo: “Incorporar al servicio educativo los nuevos sistemas de tecnologías de información e implementar acciones de innovación en los procesos académicos que contribuyan a replantear las prácticas pedagógicas de los docentes y estudiantes del municipio” Recuperado de: www.cerete-cordoba.gov.co
- Prieto, S. (2016). “La felicidad humana se cultiva”. Editorial: Octaedro. Barcelona. España.
- Pruebas nacionales (SABER) e internacionales (PISA). (2014, 2015, 2016, 2017).
- RAE (2020). Diccionario de la lengua española, online. Recuperado de: www.rae.es › obras-académicas

- Ramírez, F. M. (2015). Significado que atribuyen a la práctica pedagógica de los docentes los estudiantes de la carrera de Historia de la Universidad Nacional de San Agustín de la ciudad de Arequipa-Perú en el año académico 2014. Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Escuela de Postgrado. Recuperado de: [repositorio.uchile.cl › handle](http://repositorio.uchile.cl/handle)
- Rangel, M. (2009). Teorías educativas basadas en los campos de saber epistemológico, pedagógico, psicológico, sociológico, filosófico y antropológico. Bogotá. Colombia. Editorial: ABC.
- Romero Chaves, C. (2005). La Categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa. Revista de Investigaciones Cesmag Vol. 11 No. 11 p (113-118).
- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), (2013), Educación de calidad en el marco de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Recuperado de: <https://www.un.org/ruleoflaw/es/un-and-the-rule-of-law/office-for-the-coordination-of-humanitarian-affairs/>
- UNICEF (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura), (2013): Dar prioridad a la educación en la agenda para el desarrollo después de 2015. Recuperado de: Unescowww.unesco.org › pdf › Folleto-UNESCO-UNICEF
- Vaillant, D. y Rodriguez, E. (2018). Perspectivas de UNESCO Y LA OEI sobre la calidad de la educación. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/329707592_
- Valladares. I. (2014). La Literatura Infantil en Colombia. Editorial: ABC, pedagógica. Bogotá. Colombia.

- Varela Z. G. (2012). Realidad de la práctica pedagógica y curricular en la educación básica y bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional, José de Anchieta de Fe y Alegría de la ciudad Manta, durante el año 2011-2012. Universidad Católica de Loja. Ecuador. Escuela de Ciencias de la Educación. Posgrado en ciencias de la educación. Maestría en pedagogía. Recuperado de: <http://dspace.utpl.edu.ec/handle/123456789/3208>
- Visconti, L. (2017). La escuela a través del proceso de aprendizaje. Editorial: ABC, pedagógica. Bogotá. Colombia.
- Woods, P. (1987) citado en Arnal – del Rincón – La Torre – Sans, (1995, p. 263). Metodología de la investigación. Editorial. PREAL. Buenos Aires. Argentina.
- Woods, P. (1995). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Barcelona, España: Paidós
- Zambrano Leal, Armando. (2012). La formación del pensamiento pedagógico en Philippe Meirieu: Narración de una experiencia de investigación. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), vol. 8, no. 2, 2012, pp.30-50. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134129257003>
- Zambrano, A. (2016). Pedagogía y didáctica: esbozo de las diferencias, tensiones y relaciones de dos campos. Praxis & Saber - Vol. 7. Núm. 13 - Enero - Junio 2016 - Pág. 45-61. ISSN 2216-0159 E-ISSN 2462-8603. Recuperado en: <http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v7n13/v7n13a03.pdf>

ANEXOS

Anexo A. Guía de observación

GUIA DE OBSERVACIÓN

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y SU RELACIÓN CON UNA EDUCACIÓN PERTINENTE, DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES DEL LICEO LEÓN DE GREIFF DE CERETÉ.

PROPÓSITO: Identificar los criterios pedagógicos y didácticos que sustentan las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté.

SITUACIÓN DE OBSERVACIÓN: La observación se realizara en las clases de los docentes de preescolar, primaria y bachillerato, teniendo en cuenta elementos como: intencionalidad, estrategias didácticas y pedagógicas, apropiación discursiva del docente, relación Docente – Estudiante, ambiente en el aula y comportamiento de los estudiantes, Disponibilidad y manejo de materiales y recursos, dificultades y fortalezas en la práctica pedagógica, y Técnicas e instrumentos para la evaluación.

FECHA:			
INSTITUCIÓN EDUCATIVA:			
NOMBRE DEL DOCENTE:			
NIVEL:	Prescolar	Primaria	Secundaria y/o Media
ÁREA OBSERVADA:			
CURSO:			

CRITERIOS A OBSERVAR	DESCRIPCIÓN DEL CRITERIO
Claridad de la intencionalidad de la clase y forma en que la aborda.	La intencionalidad de la clase debe tener un propósito, un objetivo, una intención y estar conscientes de ello al mediar con los estudiantes. El docente debe lograr que el alumno perciba y registre los estímulos de manera significativa y que tome conciencia de los objetivos específicos y de las diferentes tareas por realizar.
Estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas de acuerdo con las características de Pedagogía Para El Encuentro.	Las estrategias deben ser utilizadas en función de las intencionalidades la cual deben ser compartidas y generar reciprocidad en el estudiante, competencias, objetivos, contenidos y sujetos del aprendizaje. Se enfatiza en el dialogo desequilibrante, la metacognición como proceso permanente, la constitución de comunidades de indagación y el uso de las herramientas de conocimiento.
Apropiación discursiva del modelo Pedagogía Para el Encuentro.	Conocimiento teórico y apropiación de pedagogía para el encuentro.
Relación Docente – Estudiante	En clase se medía una educación con carácter humanista: unidad de lo afectivo y lo cognitivo. Educación como proceso social que satisface las necesidades del estudiante, desarrolladora de potencialidades. Se establece un dialogo científico, democrático, tolerante, de búsqueda de identidad individual, local, nacional, universal.
Ambiente durante la clase y comportamiento de los estudiantes.	El docente mediador hace despertar en sus alumnos la necesidad y habilidad de controlar y adaptar la inversión de tiempo y esfuerzo a la complejidad de la tarea, según la consideración de prioridades y circunstancias.
Disponibilidad y manejo de materiales y recursos durante la clase.	Uso de las Tic, las redes sociales, introducción en el aula elementos encontrados fuera de ella, de modo que

	realicen una búsqueda activa de las soluciones a los problemas que se les plantean.
Dificultades y fortalezas en la práctica pedagógica.	Se identifica debilidades y fortaleza de la práctica pedagógica en el marco de Pedagogía Para El Encuentro
Técnicas e instrumentos para la evaluación	La evaluación debe tener una profunda intencionalidad, supone indagar si se logró un proceso de formación, valorando las capacidades del estudiante. Se evalúa por competencias, los procesos, el aprovechamiento de las oportunidades de aprendizaje, el dominio y apropiación de conocimientos.

Anexo B. Diario de Campo

DIARIO DE CAMPO

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y SU RELACIÓN CON UNA EDUCACIÓN PERTINENTE, DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES DEL LICEO LEÓN DE GREIFF DE CERETÉ.

PROPÓSITO: Registrar los aspectos observados en las clases, según la guía de observación para identificar los criterios pedagógicos y didácticos que sustentan las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté.

FECHA:		
INSTITUCIÓN EDUCATIVA:		
NOMBRE DEL DOCENTE:		
NIVEL:	Prescolar	Primaria
ÁREA OBSERVADA:		
CURSO:		
Foco De Observación	Descripción De La Observación	Comentarios
Claridad de la intencionalidad de la clase y forma en que la aborda.		
Estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas de acuerdo con las características de Pedagogía Para El Encuentro.		
Apropiación discursiva del modelo Pedagogía Para el Encuentro.		
Relación Docente – Estudiante		
Ambiente durante la clase y comportamiento de los estudiantes.		
Disponibilidad y manejo de materiales y recursos durante la clase.		
Dificultades y fortalezas en la práctica pedagógica.		

Anexo C. Entrevista a docentes

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y SU RELACIÓN CON UNA EDUCACIÓN PERTINENTE, DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES DEL LICEO LEÓN DE GREIFF DE CERETÉ.

Objetivo: Establecer las comprensiones que tienen los maestros acerca de la relación entre sus prácticas pedagógicas y una educación pertinente, en el marco del modelo pedagógico “Pedagogía para el encuentro”

Orientaciones: Conocer las comprensiones que tienen los docentes de los diferentes niveles de formación respecto a la pertinencia de las prácticas pedagógicas y que apropiación tienen del modelo pedagógico Pedagogía Para El Encuentro. Entrevista de preguntas abiertas a dos docentes de cada nivel educativo (preescolar, primaria y bachillerato) del Liceo León De Greiff.

Propósito: Conocer las comprensiones que tienen los docentes respecto a pertinencia de las prácticas pedagógicas y que apropiación tienen del modelo pedagógico Pedagogía Para El Encuentro.

PREGUNTAS
1. Desde su quehacer pedagógico, para usted ¿qué son prácticas pedagógicas?
2. ¿Cuáles son las características del modelo pedagógico institucional “Pedagogía para el encuentro”?
3. ¿Qué estrategias didácticas implementa usted a partir del modelo pedagógico “Pedagogía para el encuentro”?
4. Para usted ¿qué es una educación pertinente?
5. ¿Considera usted que sus prácticas pedagógicas son pertinentes? ¿Por qué?
6. De acuerdo con su experiencia docente, ¿cómo explica usted la relación que pueda haber entre las prácticas pedagógicas y una educación pertinente, según el modelo pedagogía para el encuentro?

Anexo D. Guía grupo de discusión

GRUPO DE DISCUSIÓN

PERTINENCIA DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES, EN EL MARCO DE LA PEDAGOGÍA PARA EL ENCUENTRO, EN EL LICEO LEÓN DE GREIFF DE CERETÉ.

Objetivo: Analizar los significados de las prácticas pedagógicas de los docentes y su relación con una educación pertinente, en el marco de modelo “Pedagogía para el encuentro, del Liceo León De Greiff de Cereté.

Abraham Puche: Buenos días compañeros. En este momento como es de su conocimiento se está adelantando una investigación en el nuestra institución Liceo León De Greiff como requisito de grado para optar al título de Magister En Educación, en la que nos formulamos la pregunta: ¿Cuál es la pertinencia y el sentido de las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté, en relación con el modelo pedagógico “Pedagogía para el encuentro”? En este estudio, nos hemos preguntado, entre otras cosas, por La claridad de la intencionalidad de la clase y forma en que la aborda, estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas de acuerdo a las características de Pedagogía Para El Encuentro, apropiación discursiva del modelo Pedagogía Para el Encuentro, relación Docente – Estudiante, ambiente durante la clase y comportamiento de los estudiantes, disponibilidad y manejo de materiales y recursos durante la clase, dificultades y fortalezas en la práctica pedagógica, técnicas e instrumentos para la evaluación. El estudio, además de identificar los criterios pedagógicos y didácticos que sustentan las prácticas pedagógicas de los docentes y establecer las comprensiones que tienen los docentes acerca de la relación entre sus prácticas pedagógicas y una educación pertinente, en el marco del modelo pedagógico “Pedagogía para el encuentro”, pretende realizar un análisis de los significados de las prácticas pedagógicas de los docentes y su relación con una educación pertinente, en el marco de modelo Pedagogía Para El Encuentro

En esta investigación, se han realizado entrevistas y observaciones de clases a seis docentes de los diferentes niveles de formación, además se hizo revisión documental a los preparadores de encuentros y planes de área, y hallamos, entre otros, los resultados que se muestran en el documentos que se le ha entregado, en relación con las prácticas pedagógicas, la pertinencia educativa en el marco del modelo. Nos gustaría que conversáramos y discutiéramos sobre esos resultados. Quisiéramos que desde la experiencia académica de ustedes en diferentes campos de conocimiento, en la institución, y desde sus puntos de vista personales, nos ayudaran a comprender, analizar y discutir esos resultados. La información y los análisis que ustedes aporten serán muy valiosos para comprender las prácticas pedagógicas y la pertinencia educativa en el marco del modelo pedagógico institucional. La idea es llegar a algunas conclusiones.

Yo oficiaré como coordinador de la discusión, pero la palabra la tienen ustedes. Debemos grabar para poder luego analizar la información. Empecemos conversando sobre la intencionalidad de la clases y la forma en la abordan. ¿Qué sentido le dan a esos resultados?

Anexo E. Análisis entrevista

Indicador 1. Prácticas pedagógicas- titular como conceptos de los maestros sobre PP....

Pregunta: Desde su quehacer pedagógico, para usted ¿qué son prácticas pedagógicas?

M1: Las prácticas pedagógicas **son el quehacer del docente**, donde nosotros como docentes nos **desempeñamos y aplicamos todo el conocimiento** ¹ para enseñar a nuestros estudiantes, manejando **autonomía y habilidades** ^{1.1} para comunicarse con ellos. **M2:** Las prácticas pedagógicas **son el desarrollo y la capacidad que tienen los docentes para transformar el conocimiento** ¹ y **llevarlos al estudiante de una forma dinámica e interesante**, ^{1.1} es el espacio en el cual el maestro aplica sus elementos académicos y busca **conocer al estudiante**. ² **M3:** Las prácticas pedagógicas son un **proceso de auto reflexión** ³ que se convierte en un **espacio de aprendizaje donde se investiga, conceptualiza y experimenta para así reflexionar sobre la enseñanza** ³ que se le da a los estudiantes y **evaluar el contexto sociocultural** ^{3.1} donde se están enseñando a los estudiantes. **M4:** Las prácticas pedagógicas considero que es el escenario donde el maestro pone de toda aquellos elementos propios de su **personalidad académica**, ⁴ es decir, todo lo relacionado con su **saber didáctico, disciplinar y pedagógico** y esto se da en la **práctica**, ^{4.1} entonces podemos decir que las prácticas pedagógicas *permiten al maestro centrar su atención en estos tres saberes y están vinculados a preguntas como: ¿qué se? ¿cómo comunico lo que se? y ¿cómo me transformo con lo que se?* (Metacognición⁵) **M5:** Las prácticas pedagógicas **es la forma como el docente concibe el proceso enseñanza aprendizaje** ⁵, las prácticas pedagógicas en aula de clase implica como vas a **llegar al estudiante qué vas hacer, cómo ese estudiante va a adquirir el conocimiento, pero también como tu reconoces que ese estudiante aprendió un determinado tema** ⁵, la práctica pedagógica incluye también **como desarrollas distintas habilidades** ⁶ en el estudiante dependiendo también **el contexto donde te ubiques**. ^{3.1} (Estrategias)

. **M6:** Las prácticas pedagógicas yo las considero como **todas las herramientas, todas las estrategias que implementamos para lograr en nuestros estudiantes desarrollo de conocimientos** ¹ y aprendizajes significativos de **habilidades de competencia** ^{1.1}. y por supuesto de **valores** logramos en ellos la **formación integral**. ⁶

Indicadores 1: Prácticas pedagógicas de los docentes

Los rasgos presentes son las siguientes:

- Transmisión del conocimiento; investiga, conceptualiza y experimenta (M1, 2, 3, 5, 4 y 6): autonomía y habilidades, comunicación, dinámico e interesante (M1, 2)/ Desarrollar competencias, distintas habilidades (M5, 6)¹
- Conocer al estudiante (M2)²
- Autoreflexión (M 3,5)...³ Contexto socio cultural, contexto (M5, 3) ^{3.1} (Expectativas del docente frente al contexto)
- Personalidad académica relaciona con su saber (M 4)⁴
- Metacognición (M4 y 5): centrar su atención en tres saberes ¿Qué sé?, ¿Cómo comunicó lo que sé? Y Cómo me transformó con lo que sé? ¿Cómo se concibe el proceso de enseñanza aprendizaje (M5) ¿Cómo reconozco que el estudiante aprendió? (Expectativas del docente frente al estudiante) Desarrollar estrategias cómo enseñar, cómo llevar el

- conocimiento (M1, 2, 6) (Metacognición).⁵
 h. Valores, (M5), formación integral (M6)⁶

Indicador 2. Conocimiento del modelo pedagógico Pedagogía para el Encuentro.

Pregunta: ¿Cuáles son las características del modelo pedagógico institucional “Pedagogía para el Encuentro”?

M1: Pedagogía para el encuentro es un **modelo interestructurante**,¹ **sociocultural**,² **es humanista**,³ **dialogante** ⁶, donde podemos crear vivencias reflexivas y participativas para los estudiantes. **M2:** Las principales características de esto, es que maneja una **pedagogía interestructurante**¹, **sociocultural**,² relacionado mucho el **medio**² el que estudiantes se desenvuelve en casa y aquí en el colegio, con **el material dinámico** ⁴ que se trabaja con ellos. La idea de esta pedagogía es tener **en el niño un desarrollo de su pensamiento**.

M3: Nuestro modelo pedagógico es **Pedagogía Para El Encuentro**, con este modelo se promueve el **diálogo** ⁶ con los estudiantes guiando el proceso enseñanza aprendizaje, aquí los estudiantes se **escuchan, aprende a escuchar a los demás** ⁶, de igual forma el docente se convierte en un **mediador** ⁷ que siempre está atento a las **necesidades cognitivas y afectivas de los estudiantes** ⁵.

M4: Esas características son muy importantes, hay que llevarlo mucho a la práctica, estas características conllevan a la **adquisición de competencias** ⁸, a través del **desarrollo de aprendizajes** dentro de un ambiente **humanista**³, **dialógico**, **democrático** ⁹, **un ambiente tolerante**, la **teoría de los encuentros**, desarrollo de potencialidades en un **dialogo filosófico que sea coherente, sistémico y se promueve siempre una actitud mental abierta** ⁶. **M5:** En nuestra institución tenemos el **modelo pedagogía para el encuentro** en el cual nosotros como docentes somos unos **mediadores** ⁷ dentro del aula de clase, este nos permiten guiar un proceso de enseñanza aprendizaje donde nuestros estudiantes deben **ser críticos** ante cualquier tema. Para decirlo así un aprendizaje, cuando nosotros desarrollamos un aprendizaje vamos desarrollando en nuestros estudiantes **diferentes habilidades** ⁸, siempre desde mi área que es lengua castellana empezamos como la observación del aprendizaje para llegar a unas determinadas **competencias** que son la lectura y escritura. **M6:** **Pedagogía Para el Encuentro el modelo pedagógico** en el Liceo León De Greiff, se caracteriza por ser un modelo **dinámico** ⁴ que permite en los estudiantes la participación activa, **la comunicación, el dialogo constante** ⁶, es un **modelo personalizante, incluyente** que logra en el estudiante la **formación integral**.⁹

Rasgos

- Los docentes mediadores (M.3, 5)⁷
- Conocen los caracteres esenciales del modelo y sus características, pues lo concibe como un modelo interestructurante (M1, 2).¹
- Formación integral de los estudiantes (M1, 2, 3, 4, 6); Atentos a las necesidades cognitivas y afectivas (M. 3), Desarrollo de aprendizajes (M4) ; La adquisición de competencias por parte del educando (M4, 5).

Sociocultural relación con el medio (M.1, 2); Humanista, personalizante (M1, 4, 6); Dinámico (M2, 6); **Dialogante- tolerancia incluyente) (M.1, 3, 4, 6)**, promueve siempre una actitud mental abierta (M4); dialogo, la reflexión y la criticidad (M.1, 2, 3, 4,5,) dialogo filosófico que sea coherente, sistémico y se promueve siempre una actitud mental abierta (M4). ^{2, 3, 4, 5, 6, 8,9}

Indicador 3. Articulación de las prácticas pedagógicas con el modelo pedagógico institucional.

Pregunta: ¿Qué estrategias didácticas implementa usted a partir del modelo pedagógico “Pedagogía para el encuentro”?

M1: Las estrategias que aplicamos son mentefactos,¹ actividades como el intercambio de conocimientos,² juegos del pensamiento, juegos lúdicos ³. **M2:** Mi estrategia didáctica es que son proceso dinámico ⁴ (M2 y 6) que siempre sea permanente, que los niños vinculen la parte social y la parte lúdica³ con lo que aprenden, que sean muy estimulados en ese desarrollo, que tengan las experiencias del aprendizaje, se llevan más allá del tablero y el cuaderno, que los estudiantes sean dinámicos⁴, estrategias. **M3:** Las estrategias didácticas que aplicamos son desarrollo del aprendizaje estableciendo una meta y un objetivo claro,⁵ también trabajamos unas ideas previas⁶ con el fin de que el estudiante pueda dialogar⁷ sobre lo que sabe acerca del tema, hacemos preguntas problematizadoras⁸, hacemos también quices, talleres y lectura esto con el fin de escuchar y que los estudiantes aprenda a escuchar a los demás ⁷ **M4:** Las estrategias son muy sencillas empezando por: teniendo en cuenta unas ideas previas ⁶, unas preguntas problematizadoras⁸, también se utiliza la pedagogía de indagación,⁹ muchos talleres de afianzamiento,¹⁰ la clase magistral ¹¹, unas exposiciones ¹², el trabajo colaborativo ¹³ que se usa mucho en esta área, el uso de las TIC's ¹⁴, actividades de finalización o transferencia relacionado con las competencias¹⁶.

M5: Cuando yo aplico el modelo pedagógico que es en mi quehacer,¹⁵ y cuando voy a presentar un nuevo tema iniciamos por, te puedo dar un ejemplo, un aprendizaje yo siempre le muestro a ellos la parte fácil del tema (innovación del docente)^{12.1} siempre les digo este tema vamos a desarrollarlo así en diferentes momentos, siempre nos trazamos un objetivo para alcanzar la meta,⁵ siempre desarrollo ese paso con ellos, utilizó estrategias ¹⁰ cuando es la competencia de lectura¹⁶ me gusta trabajar mucho lectura de diferentes textos utilizando nivel litera, inferencial, critico intertextual ellos hay (allí) desarrollan habilidades de análisis,¹⁶ mucho análisis en diferentes situaciones comunicativas,⁷ cuando es la parte de gramática, de pronto la gramática es un poco complicada siempre le muestro a ellos lo fácil que puede ser adquirir el lenguaje y estudiarlos,(Proyectos¹⁰, estrategias) utilizo guardianes de la lectura con ellos es un proyecto guardianes de la lectura tiene tres años de estar en la institución este proyecto que nos ha dado buenos resultados, estudiantes más críticos, lectores. Tengo el proyecto Taller de Escritores¹⁰ que son unas estrategias que implemento en todos los grados, el Taller de Escritores consiste que cada estudiante desarrolle la competencia escritora ¹⁶ partiendo de la temática que vamos desarrollando en nuestro plan de área. **M6:** Constantemente con los estudiantes debemos estar fomentando la pedagogía para el encuentro con estrategias dinámicas⁴ por ejemplo, el

dialogo⁷, la argumentación, el estudiantes debe exponer sus ideas, debe exponer sus conocimiento, debe socializar en clase **el trabajo colaborativo**,¹⁷ **el trabajo en equipos, la dinámica en grupos** que le permiten al estudiante ser un estudiante competente un estudiante capaz, un estudiante argumentativo defensor de sus ideas.

Rasgos

- a. **Pedagogía para el encuentro**; Proceso dinámico (M2,4 y 6); Establece objetivo y meta (M3 y 5); (M4,6). 4, 5,
- b. **Estrategias de enseñanza aprendizaje**: Mentefactos (M1), Lúdica (M1, 2); Ideas previas (M3, 4); Preguntas problematizadoras (M3 y 4) y otras técnicas, quices, talleres, lecturas. Talleres de afianzamiento, clase magistral, exposiciones, trabajo colaborativo (M4 y 6), [dinámicas en grupos, conformación de equipos] TIC's, actividades de finalización o transferencia relacionados con el desarrollo de competencias, (M4) y Talleres de escritores (M5), Proyecto Guardianes de la lectura (3años). Pedagogía de indagación (M4); Dialogar (M3, 5) (Comunicativo). 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16.

Indicador 4. Educación pertinente.

Pregunta: Para usted ¿Qué es una educación pertinente?

M1: La educación pertinente nos brinda la posibilidad de formar a los estudiantes en todos **los ámbitos¹ respondiendo a sus necesidades^{1,1}** y sus características de la construcción significativa de **conocimientos y actitudes⁵** de ellos. **M2:** una educación pertinente, para mí una educación pertinente es aquella que se **acopla al estudiante^{1,1}** donde los estudiante **aprende dependiendo de su capacidad intelectual^{1,1}**, acoplándose si **el estudiante tiene cierto déficit^{1,1}**. **M3:** Una educación pertinente es aquella en la que se tiene en cuenta **el contexto y las necesidades¹** de este, la familia y el ambiente el que se desarrolla el estudiante. **M4:** Una educación *pertinente¹*, *debe ser una educación oportuna¹* conveniente y coherente con las **condiciones y necesidades sociales^{1,1}**. También puede decirse coherente con las normas que regulan **la convivencia²**, es aquella que le da a los estudiantes unas **herramientas y motivaciones para transformar la sociedad y la educación como tal, que solucionen problemas ambientales, de las paz, que tengan que ver con los derechos humanos, con la democracia³** y para ello se **requiere un docente que sea innovador, reflexivo, crítico⁴**. **M5:** Una educación pertinente es aquella que te permite conocer **las necesidades¹** de una comunidad, que se necesita, que necesita hoy en día nuestros estudiantes, para que es importante **el conocimiento y como ese conocimiento lo puede llevar a la sociedad⁵**, eso para mí es una educación pertinente. **M6:** Educación pertinente, es la educación que es **contextualizada¹**, **que responde a las expectativas, a los intereses, a los deseos de la comunidad estudiantil, de la comunidad, del padre de familia, responde a las expectativas de vida, al proyecto de vida de los estudiantes, a los deseos de toda la comunidad educativa¹**.

Rasgos

- a. **Educación contextualizada¹** (M6); Formar a los estudiantes en todos los ámbitos¹ (M1), las necesidades de una comunidad¹.
- b. **Acopla al estudiante^{1,1}** (M2) respondiendo a sus necesidades^{1,1}, **aprende dependiendo de su capacidad intelectual^{1,1}**, acoplándose si el estudiante tiene cierto déficit^{1,1} (M2), se tiene en cuenta **el contexto y las necesidades¹** de este, la familia y el ambiente el que se desarrolla el estudiante^{1,1} (M3). Educación *oportuna¹* conveniente y coherente con las **condiciones y necesidades¹** sociales.^{1,1}

(M4); Para que es importante *el conocimiento y como ese conocimiento lo puede llevar a la sociedad*,⁵. Coherente con las normas que regulan *la convivencia*,² (M4). Herramientas y motivaciones para transformar la sociedad y la educación como tal, que solucionen problemas ambientales, de la paz, que tengan que ver con los derechos humanos, con la democracia³ (M4)^{1,1, 2, 3, 5}
 c. Ello se requiere un docente que sea innovador, reflexivo, critico.⁴

Indicador 5. Pertenencia de la práctica pedagógica

Pregunta: ¿Considera usted que sus prácticas pedagógicas son pertinentes? ¿Por qué?

M1: Si son pertinentes, porque nos permiten *desarrollar habilidades* en el estudiante¹ y suplir *las necesidades*² que estos presentan actualmente. **M2:** Si, por que se adaptan al *nivel académico e intelectual de cada estudiante*² **M3:** Si, Yo como docente trato siempre de suplir *las necesidades de los estudiantes brindándole*² la atención, la dedicación y la formación de acuerdo a las necesidades de aprendizaje que tenga el estudiante. **M4:** Si, porque responde a las *necesidades sociales*,² porque se reconoce *las condiciones propias de cada estudiante, incluyendo*⁵ *su ambiente social y familiar*³ y porque hay aportes a la transformación y desarrollo de estos estudiantes y de toda la comunidad. **M5:** Si son pertinentes, porque yo adecuo mi temática a las *necesidades del contexto*² en el cual me encuentro sabes que nuestra institución, es una institución competitiva a nivel municipal pero también departamental, nosotros somos una institución que siempre nuestros resultados académicos son excelentes por tal motivo *adecuamos nuestra temáticas*,² siempre tenemos en cuenta *la educación inclusiva*⁵ diferentes formas de aprendizaje de los estudiantes. **M6:** Las estrategias pedagógicas son pertinentes claro que si, por *que han logrado formar estudiantes competentes*,⁴ nosotros en el Liceo León De Greiff tenemos estudiantes *capaces en todos los campos*, se han destacados en todos los campos, en todos los ámbitos, cultural, el deportivo, en el académico, *nos representan en diferentes contextos y siempre han logrado buenas posiciones, han demostrado ser capaces*, tenemos *estudiantes egresados que se han destacado*,⁴ que han logrado cupo en todas las universidades de buena calidad del país, tenemos estudiantes dentro del *programa ser pilo paga que se han destacado* en todos los ámbitos, nuestras estrategias pedagógicas son pertinentes por eso mismo, porque han permitido obtener *estudiantes brillantes, intelectuales, competentes, sobre todo competentes*.⁴

Rasgos

- Nos permiten *desarrollar habilidades*¹ en el estudiante y suplir las necesidades² (M 1), *Adaptan al nivel académico en intelectual de cada estudiante* (M2) *Suplir las necesidades* (M3)... *necesidades de aprendizaje que tenga el estudiante* (M3), (M4), porque responde a las necesidades sociales,² (M5) *Necesidades del contexto*², *adecuamos nuestra temática*.
- Educación inclusiva**,⁵ (M5); *Las condiciones propias de cada estudiante, incluyendo*²; *Incluyendo*⁵ *su ambiente familiar*³.
- Desarrollo de estos estudiantes y de toda la comunidad*³ (M4).
- Producto educativo:** *Estudiantes competentes, capaces, egresados destacados, programa Pilo paga (Becas)*⁴, *obtener estudiantes brillantes, intelectuales competentes, sobre todo competentes* (M6).

Indicador 6. Relación del modelo pedagógico con una educación pertinente.

Pregunta: ¿De acuerdo con su experiencia docente, ¿cómo explica usted la relación que pueda haber entre las prácticas pedagógicas y una educación pertinente, según el modelo pedagogía para el encuentro?

M1: Estas dos tienen el mismo objetivo que es lograr el formar estudiantes integrales,¹ con capacidades y habilidades para desempeñarse en su vida cotidiana.^{1.1} **M2:** Se relacionan entre sí porque la una permite que la otra se desarrolle de forma correcta y se utilicen los recursos necesarios para que el estudiante adquiera su aprendizaje.² **M3:** Según nuestro modelo la comunidad educativa tiene necesidades como la inclusión,³ hay nosotros trabajamos mancomunadamente con la psicóloga,⁴ (interdisciplinaridad) ella nos orienta y nos dirige las maneras como nosotros vamos a trabar con nuestros estudiantes, también nosotros como maestros tratamos de tener en cuenta esos niños y le trabajamos de forma diferente teniendo en cuenta las habilidades que ellos niños tienen y la capacidad 1.1 que ellos presentan. **M4:** hay una relación muy coherente⁵ porque no solo se limita a enseñar en el aula, sino a reflexionar e innovar, generar una transformación, diversificar, es decir, implementar estrategias didácticas que permitan no solo distinguir los conocimiento, sino darle al estudiante una herramienta para solucionar sus problemas de aprendizaje⁶ (Metacognición del estudiante) **M5:** Recuerda que nuestro modelo pedagogía para el encuentro se base en una serie de ítems, recuerda que hablamos de, el encuentro con el cuerpo, el encuentro con el yo, el encuentro con la sociedad, con la cultura, todo eso lo trae nuestro modelo pedagógico y nosotros al momento de hacer nuestra prácticas docentes⁷ esos encuentros en el aula nos permiten ir desarrollando diferentes habilidades^{1.1} en nuestros estudiantes. **M6:** Precisamente por los hemos estado hablando, la relación es directa el que hacer pedagógico del docente tiene que conllevar a obtener estudiantes competentes, un estudiantes integral,¹ entonces si hemos logrado todo esto quiere decir que nuestras pedagógicas son pertinentes⁵ y han logrado evidencias que el modelo pedagógico está funcionando }

Rasgos

- a. Formar estudiantes integrales,¹ (M1). M6: obtener estudiantes competentes, un estudiantes integral,¹ (M2) recursos necesarios para que el estudiante adquiera su aprendizaje.² teniendo en cuenta las habilidades que ellos niños tienen y la capacidad (M 3)^{1.1} que ellos presentan. esos encuentros en el aula nos permiten ir desarrollando diferentes habilidades en nuestros estudiantes (M1 y 6). (Metacognición del docente)
- b. (M3) la inclusión,³
- c. M3. hay nosotros trabajamos mancomunadamente con la psicóloga,⁴ (Interdisciplinaridad)
- d. M4: hay una relación muy coherente docente⁵, reflexiona, innova, transforma, diversifica. entonces si hemos logrado todo esto quiere decir que nuestras pedagógicas son pertinentes⁵ y han logrado evidencias que el modelo pedagógico está funcionando. (Pertinencia).

- e. Implementar estrategias didácticas que permitan no solo distinguir los conocimientos, sino darle al estudiante una herramienta para solucionar sus problemas de aprendizaje⁶ (Metacognición del estudiante)
- f. **M5**., Encuentro con: el cuerpo, el yo, la sociedad, la cultura, todo eso lo trae nuestro modelo pedagógico y nosotros al momento de hacer nuestra prácticas docentes ⁷

Anexo F. Análisis grupo de discusión

Objetivo: Analizar los significados de las prácticas pedagógicas de los docentes y su relación con una educación pertinente, en el marco de modelo “Pedagogía para el encuentro, del Liceo León De Greiff de Cereté.

Abraham Puche: Buenos días compañeros. En este momento como es de su conocimiento se está adelantando una investigación en el nuestra institución Liceo León De Greiff como requisito de grado para optar al título de Magister En Educación, en la que nos formulamos la pregunta:

- ¿Cuál es la pertinencia y el sentido de las prácticas pedagógicas de los docentes del Liceo León de Greiff de Cereté, en relación con el modelo pedagógico “Pedagogía para el encuentro”?

En este estudio, nos hemos preguntado, entre otras cosas, por

- La claridad de la intencionalidad de la clase y forma en que la aborda, estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas de acuerdo a las características de Pedagogía Para El Encuentro,
- apropiación discursiva del modelo Pedagogía Para el Encuentro,
- relación Docente – Estudiante,
- ambiente durante la clase y comportamiento de los estudiantes,
- disponibilidad y manejo de materiales y recursos durante la clase, dificultades y fortalezas en la práctica pedagógica, concepción, técnicas e instrumentos para la evaluación.

El estudio, además de identificar los criterios pedagógicos y didácticos que sustentan las prácticas pedagógicas de los docentes y establecer las comprensiones que tienen los docentes acerca de la relación entre sus prácticas pedagógicas y una educación pertinente, en el marco del modelo pedagógico “Pedagogía para el encuentro”, pretende realizar un análisis de los significados de las prácticas pedagógicas de los docentes y su relación con una educación pertinente, en el marco de modelo Pedagogía Para El Encuentro

En esta investigación, se han realizado entrevistas y observaciones de clases a seis docentes de los diferentes niveles de formación, además se **hizo revisión documental** a los **preparadores de encuentros y planes de área**, y hallamos, entre otros, los resultados que se muestran en el documentos que se le ha entregado, en relación con las **prácticas pedagógicas, la pertinencia educativa en el marco del modelo**. Nos gustaría que conversáramos y discutiéramos sobre esos resultados. Quisiéramos que desde la experiencia académica de ustedes en diferentes campos de conocimiento, en la institución, y desde sus puntos de vista personales, nos ayudaran a comprender, analizar y discutir esos resultados. La información y los análisis que ustedes aporten serán muy valiosos para **comprender las prácticas pedagógicas y la pertinencia educativa en el marco del modelo pedagógico institucional**. La idea es llegar a algunas conclusiones.

Yo oficiaré como coordinador de la discusión, pero la palabra la tienen ustedes. Debemos grabar para poder luego analizar la información.

- ✓ 1 Empecemos conversando sobre **la intencionalidad de las clases y la forma en la que abordan**. ¿Qué sentido le dan a esos resultados?

1 Luis Hoyos: yo pienso que nuestra prácticas pedagógicas, relacionada con las actividades curriculares, el desarrollo de los encuentros a diario con nuestros estudiantes son pertinentes con el modelo pedagógico que llevamos acá, pedagogía para el encuentro, [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Agrado por las prácticas**] ya que nos permite lograr el propósito que es la formación integral de los estudiantes, y eso lo podemos evidenciar a diario en el proceso final de aprendizaje que llamamos transferencia, donde los estudiantes contextualizan y aplican el saber hacer y lo que nosotros enseñamos. [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Logro de los objetivos propuestos**]

2 Luis Chica: bueno, después de haber leído los resultados que se encuentran aquí y teniendo en cuenta mi propia práctica y las observaciones que se pueden evidenciar del que hacer, [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de la propia práctica**] yo diría que la implementación del modelo en nuestra práctica todavía tiene debilidades, en qué sentido, existe un modelo que es pertinente, un modelo que está acorde con la innovaciones educativas del momento, un modelo que está basado en la pedagogía interestructurante, el cual es modelo pedagogía para el encuentro, sin embargo, considero a título personal que todavía hace falta un poquito de empoderamiento de dicho modelo por parte de la comunidad educativa para que obtengan mejores resultados. [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**]

3 Maruen Negrete: si, cuando todo modelo se quiere implementar y se práctica siempre van a ver rasgos a mejorar, [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**] pero, leyendo los resultados y también analizándome yo, en mis prácticas las considero muy pertinente, [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Agrado por las prácticas**] porque nuestro modelo implementa algo que siempre debemos tener en cuenta a la hora de enseñar y es el contexto, [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Expectativas del docente frente al contexto**] siempre el modelo de pedagogía para el encuentro toma el contexto como algo esencial y también las necesidades de los estudiantes siendo nosotros los docentes como mediadores, ósea que, tenemos un modelo un modelo en que el centro de nuestra enseñanza va ser el estudiante [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Elementos esenciales del proceso de enseñanza**] Pues dicho esto, generalmente nosotros creamos pregunta que generen problemáticas y pues en mi caso pregunta que generen problemáticas para conectar con el estudiantes con los saberes previos y seguir con nuestra clase, [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Planificación del desarrollo de la clase**] a mi modo de ver este modelo es muy pendiente y encaja perfectamente con la educación pertinente. [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Agrado por las prácticas**]

4 Beatriz Puche: Observando los resultados y yo estuve presente, he hecho parte de esta actividad, profesor que está al frente de esta investigación, pues ha estado en los encuentros que yo he tenido en los grados séptimo y si partimos pues de pedagogía para el encuentro como un modelo interestructurante con énfasis en el desarrollo del pensamiento y el perfil humano, aquí en nuestra institución si hemos desarrollado esta clase de encuentros, [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Agrado por las prácticas**] pues en alguna ocasiones a veces llegamos un poco al modelo tradicional, pero de ahí nuevamente partimos y retomamos todas nuestra clases teniendo en cuenta los pre saberes de los estudiantes, , [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**] lo que yo digo en diario quehacer, las ideas previas, siempre es importante partir de eso y tener en cuenta como decía mi compañero el contexto, [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Expectativas del docente frente al contexto**] no es lo mismo una clase en un siete A, que en un siete Alfa, siempre tenemos tener en cuenta, nuestro modelo pedagógico nos permite eso, saber ubicar los conocimientos en los estudiante, mirar las necesidades pero llevarlos al final que es el desarrollo de ese conocimiento en las otras áreas. [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Elementos esenciales del proceso de enseñanza en el modelo pedagogía para el encuentro**]

- ✓ **2 AP:** para guiar la discusión, según los resultados que apreciaciones, que comprensiones, que sentido le dan ustedes a las **estrategias pedagógicas y didácticas en el marco del modelo pedagógico institucional**.

LC: yo ratifico lo que dije ahora rato, si uno observa se hicieron seis observaciones, si uno lee bien observa que se hicieron seis observaciones, de las cuales en cada ítems se observa que las mayoría y en algunas casos equivalente, las observaciones pienso yo que se consideran que no están aplicando el modelo como debe ser, o que existe alguna incongruencia entre lo que dice el modelo y nuestra práctica pedagógica. [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**] Por ejemplo, en el enciso que tiene que ver con claridad de la intencionalidad de las clases y forma en que se aborda, las observaciones realizadas por la investigación, dicen que las observaciones tres, cuatro, cinco y seis, estoy en enciso dos, se nota una forma tradicional de empezar una clases si se hacen seis observaciones y cuatro de esas observaciones coinciden con la forma de iniciar una clases tradicional, yo pienso que hay hace falta algo. [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de la existencia de clases tradicionales.** Por acá abajo en las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas de acuerdo con las características de pedagogía para el encuentro se dice que la observaciones uno y dos los docentes motivan constantemente a los estudiantes le presentan situaciones donde ellos participan activamente y van reelaborando su aprendizaje, [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Planificación del desarrollo de la clase**]

sin embargo en las observaciones tres, cuatro, cinco y seis, la clases magistral es la más usada en clases observadas, entonces a pesar que el modelo dice muy claramente de que es interestructurante y que se pueden usar las clases magistrales, [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de la existencia de clases tradicionales** debería ser menos la cantidad de observaciones que se realizan en ese sentido, en las observaciones tres y cuatro se relató. Pienso que, que hay en cuanto a la práctica y en cuanto a la motivación y las características del modelo se presenta una clara información de que no se está aplicando el modelo como debería ser, o mejor que hay que hacer acciones para mejorar el modelo. , [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**]En cuanto a la apropiación discursiva del modelo pedagógico para el encuentro, que es lo que está en la otra hoja, se observa que las observación uno y dos cuando se inicia la clase se usa el termino intención, de igual manera usan el termino transferencia, intención o propósito y transferencia que deben realizar los estudiantes cuando se haya desarrollado la clase, [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Apropiación discursiva en el desarrollo de la clase**] sin embargo, en las observaciones tres, cuatro, cinco y seis se usan los términos del modelo solo al finalizar la clase, con el concepto de transferencia, o sea la intención o el propósito, lo que antes se llamaba objetivo que se deben dar al inicio de toda clases, entiéndase clase como un proceso de varias horas para desarrollar una de terminada intención, y así se podrían seguir enumerando algunas observaciones. [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**]

AP: profe como guía de esta discusión, cuando se habla de apropiación discursiva, no estamos diciendo que lo profes no tengan intención, si no que no usan el vocabulario del modelo, en ese sentido que aportes pueden hacer. [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**]

5 Anyela Peinado: desde la práctica pedagógica que manejamos en preescolar, preescolar ha estado muy vinculada en este proceso de pedagogía para el encuentro, hemos vivenciado experiencias que dan mucho que llevan al estudiante al explorar y a dar mucho más de lo que el capaz, [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Agrado por las prácticas**] desde la práctica de un Mentefacto, hasta un Mentefacto proposicional que estamos trabajando en transición, los estudiante han demostrado la capacidad de crear, de formar, hemos trabajado y hemos tenido experiencia donde los resultado de los estudiantes han sido sorprendentes en la adquisición de sus conceptos en la práctica [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Expectativas del docente frente al estudiante**] y en el desarrollo de una clases, hemos tratado que las clases sean diferente totalmente, manejando diferentes materiales, recursos dado por nuestro tutor López [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Planificación del desarrollo de la clase**] y se han visto un gran avance y desempeño en los grados que han pasado a primaria y en los resultados de las pruebas que se han realizado. [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Expectativas del docente frente al estudiante**] Entonces, yo pienso que el modelo si se está aplicado, solo que de pronto no se está manejando de manera correcta como tu digiste lo que es transferir, incluir, excluir que son palabras claves en el proceso de pedagogía para en encuentro. [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**]

6 Orieta Sierra: continuando con lo que dice mi compañera, también como docente de preescolar, también sostengo de que esta pedagogía para el encuentro se adecua, teniendo en cuanta la edad, los intereses de los niños y que esto siempre sea de motivación de interés [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Agrado por las**

prácticas] y buscamos también que estos nuevos conocimiento o ya lo que ellos tienen sean vivenciados, que tenga un resultado excelente y como dice la compañera se han notado a través de los diferentes niños que han pasado a otros grados que van unos conocimientos excelentes y con esos resultados [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Elementos esenciales del proceso de enseñanza]** por eso siempre estamos dispuestas a escuchar a prepararnos, para crear con ellos nuevas experiencias, teniendo en cuenta sus curiosidades en intereses. [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. Disposición a prepararse]

LH: retomando las ideas que ustedes todo han aportado, yo pienso que el concepto de clases magistral o de participación magistral del docente es muy subjetiva, porque de todas maneras en el proceso de pedagogía el encuentro el docente debe participar de manera magistral, como un guía, como un orientador, como generador del dialogo en la clases que siempre debe estar ahí el docente presente. , [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro]**

Por ejemplo, al estudiante se le lleva para iniciar el aprendizaje una pregunta problematizadora, se le escribe en el tablero y comienza a generarse la discusión, el profesor debe estar ahí como un guía orientando ese proceso, [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Planificación del desarrollo de la clase]** o sea, él está participando de manera magistral, pero él no tiene la última palabra, él le está dando el inicio a los estudiantes y ellos están aportando sus ideas y el profesor puede orientar esas ideas si están direccionadas a lo que se pedido o están errados y corregir de pronto los errores, o sea el docente siempre debe tener un papel fundamental, y esa participación se puede ver como magistral pero no, el esta es dinamizando el proceso. [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Elementos esenciales del proceso de enseñanza]**

7 Glenis Guerra: estoy de acuerdo con lo que dice el profesor porque bueno desde primaria hay un mundo de posibilidades cuando nos encontramos frente a un aula de clase es momento en el que es bueno aplicar estrategia [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Agrado por las prácticas]** una clase puede ser tradicional, discursiva, magistral, entonces eso es lo que se está viendo aquí entre todos, [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro]**

Abraham se ha dado cuenta que de pronto una clase fue magistral, discursiva de pronto fue demasiado motivante hubo muchas canciones, diálogos, dinámicas [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Elementos esenciales del proceso de enseñanza]** entonces eso también lo permite el modelo, tratar en lo consecuente siempre se ha dado eso, desde el modelo con el contexto de los estudiantes. [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de la propia práctica]**

8 Angélica Humanez: como lo dice mi compañera en representación de primaria nuestro modelo, no solo nos permite abordar la clase desde una forma dialogante, también nos permite abordarla de forma magistral sin dejar de lado la opinión y el interés de nuestros estudiantes esa es la forma de la en que allá en primaria abordamos este modelo. [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de la propia práctica]**

MN: si nos vamos a el objetivo, que es la pertinencia de este modelo con respecto a lo que dijo mi compañero Chica de las observaciones 3, 4 y 5. Se vio un inicio magistral pues nuestro modelo no excluye una clase magistral, [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de la propia práctica]** pero debemos y aquí se ve claro en las mismas observaciones 3, 4 5 y 6 los docentes exponen sus ideas de manera clara generando un dialogo respetuoso entre los estudiantes y el docente eso es un rasgo muy característico de nuestra pedagogía para el encuentro, el cual genera dialogo y respeto entre estudiantes y docentes [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Elementos esenciales del proceso de enseñanza]** lo que quiere decir que aunque se inicie o halla rasgos magistrales o de enseñanza tradicional nosotros no perdemos esa intencionalidad ni ese foco que es la pedagogía para el encuentro y eso se ve evidenciado en cada una de nuestras clases. [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de la existencia de clases tradicionales]**

✓ **4 AP:** bueno, continuando podemos hacer algunas interpretaciones sobre la **apropiación discursiva**. Fourestein en 1997 decía “no puede mediar quien no ha sido mediado”, a modo de conclusión no como resultado no basta con las clínicas para la aplicación del modelo por parte de los docentes, ¿qué opinan ustedes de esa afirmación?

LC: Estoy totalmente de acuerdo con la afirmación en ese sentido si hablamos de pertinencia del modelo, el modelo es bueno, está estructurado, es una innovación, el modelo permite el desarrollo humano, [3. METACOGNITION. **Reconocimiento** de las bondades del Modelo siempre y cuando se aplique como debe ser. Nadie da de lo que no se le ha dado y esa es la pequeña diferencia en cuanto yo tengo acá al colegio de nuestro que hacer Yo pongo un ejemplo Abraham, las clínicas pedagógicas el colegio tiene clínicas pedagógicas para discutir, analizar documento y actualizarlos en ese sentido esto ha disminuido, . [3. METACOGNITION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**] acá en el colegio nos hemos ido al tecnicismo de coger reunirnos exclusivamente para cosas de formas y no de fondo, la esencia de un colegio es el desarrollo integral de sus estudiantes y la aplicación el estudio y la mejora de la didáctica y se está perdiendo quieras o no yo afirmo que se está perdiendo esa esencia, [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Elementos esenciales del proceso de enseñanza** ahora revisemos los programas de adaptación de los maestros que llegan nuevos, revisemos los programas de ambientación de los maestros nuevos que llegan revisemos como esta eso, [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. Reconocimiento de las bondades del Modelo, el modelos es pertinente pero yo insisto que de acuerdo a las observaciones que tú nos muestras aquí, existimos algunos maestros que no aplicamos el modelo a cabalidad y que las estrategias para fortalecer el modelo en su misma esencia de modelo dialogante como estrategia de auto capacitación se están perdiendo, aunque ese no es un ítem que está dentro de tu investigación, si tú me preguntas si el modelo es pertinente si es pertinente, si tú me preguntas si la práctica pedagógica del modelo es coherente con lo escrito en el modelo yo digo que no totalmente que existen espacios que se deben mejorar para eso. [3. METACOGNITION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**].

LH: yo quiero aportar otras características, que el profesor chica ha dicho, él ha dicho una serie de características importantes de nuestro modelo pedagógico, pero además, tiene otras características que también es necesario resaltarlas, nuestro modelo pedagogía para el encuentro es flexible permite el desarrollo hasta cierto punto de la autonomía con el tenemos una herramienta importante para desarrollar en nuestros estudiantes el pensamiento crítico, la reflexión, la argumentación y nos permite valorar también la parte humana, el desarrollo humano, porque nosotros valoramos a nuestros estudiantes en dos dimensiones, la dimensión social y la dimensión personal donde le tenemos en cuenta valores importantes como el respeto, la honestidad, la responsabilidad y también hay una gran importancia en las características de nuestro modelo pedagogía para el encuentro. [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. Reconocimiento de las bondades del Modelo.

MN: hablando precisamente de esa incoherencia como manifiesta el profesor tenemos casualmente el tema en cuestión que nos puso el profesor Abraham que es la apropiación discursiva del modelo pedagogía para el encuentro, es cierto y aquí arroja el resultado según la observación que no hay un completo dominio de los términos del modelo de pedagogía para el encuentro, bien [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Apropiación discursiva en el desarrollo de la clase**] , pero diciendo las mismas palabras que dijo Fourestein, que no puede mediar quien no ha sido mediado, eso es una gran realidad, porque a ver nosotros para apropiarnos cien por ciento de este modelo debemos desaprender y se ha demostrado que desaprender es mucho más difícil que aprender, que debemos desaprender nosotros todos fuimos enseñados de la manera tradicional, nosotros estuvimos en un colegio de manera tradicional, estuvimos en una universidad de manera tradicional, pues si se trata de enseñarle a uno pedagogía y otras técnicas pero en realidad tiene muchos rasgos tradicionales al llegar aquí encontrarnos con un modelo que rompe todos esos paradigmas, pues tenemos que desaprender todo lo que hemos aprendido y eso es muy difícil. [3. METACOGNITION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**]

Hoy en día uno como docente decir, bueno esto ya no lo vas a utilizar aquí, esto ya no lo vas a utilizar acá, desaprende eso echa acá en una canasta y esta es la nueva terminología que tú vas a usar, entonces como que entra uno en ese choque y yo siento que a pesar de eso nosotros hemos hecho un esfuerzo pues excelente diría yo para adoptar ese modelo desaprender muchas cosas y enseñar bajo esta pedagogía para el encuentro. [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Apropiación discursiva en el desarrollo de la clase**]

AH: En contraposición a lo que dice mi compañero, pienso que nuestro modelo acá en el colegio si se está implementando, yo pienso que el objetivo del modelo no es dejar lo tradicional, es agregar ese dialogo con el estudiante, de pronto permitir que el estudiante se exprese y dejar nosotros como maestros de ser quienes lideramos la clase [3. METACOGNITION. **Reconocimiento de la propia práctica**] yo pienso que en esa medida nosotros estamos aplicando nuestro modelo y como dice él no es fácil desaprender, porque la idea de

pronto no es dejar todo a un lado, ya que la clase no deja de ser el docente quien la guía pero nosotros permitimos que nuestros estudiantes expresen lo que siente, lo que piensa y no actuamos como ese maestro del tiempo antiguo quien era el que opinaba, quien decía, quien actuaba. Entonces desde ese punto de vista pienso que pedagogía para el encuentro si ha tenido éxito en cuanto a eso. [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Agrado por las prácticas**]

APe: desde mi punto de vista y desde mi práctica y según los planteamientos que el profesor Abraham nos ha expuesto en este documento, yo creo que lo que falta es utilizar las estrategias de pedagogía para el encuentro, porque yo creo que todos aquí conocemos lo que es pedagogía para el encuentro las bases, los conceptos, las estrategias, [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de la propia práctica**]

Que pasa que las estrategias no están siendo aplicadas en todo el colegio, ciertas áreas la manejan pero todo el colegio no está claro cómo utilizar las estrategias que dan, entonces ahí nos quedamos en que la pedagogía está siendo magistral [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**] obviamente todos los maestros tenemos que estar en la clase y todos tenemos que desarrollar una clase y dirigirla lo que pasa es que no tenemos que hacerlo de la forma que era antes, si no utilizando las estrategias que nos está dando Oscar en pedagogía para el encuentro que es lo que realmente no se está aplicando en este proceso. En las clases que tu muestras en la 3,4,5 y 6 me imagino que fue una clase dialogante donde los estudiantes participaron con el maestro pero de pronto al iniciar la clase las estrategias que el profesor utilizó para llamar la atención de los estudiantes no fue la apropiada. [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de la existencia de clases tradicionales**]

BP: yo pienso que cuando nosotros hablamos de clase o de preparar una clase yo diría que el papel lo resiste todo, en qué medida en que usted puede preparar y escribir en ese formato la mejor clase del mundo pero cuando te enfrentas a la realidad de un aula de clase se cae automáticamente, a veces los muchachos están predispuestos cuando nosotros llegamos y es ahí donde nosotros vamos tomando apartes de todo lo que es la pedagogía para el encuentro. [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Planificación del desarrollo de la clase**] Buscando esas estrategias inmediatas, porque no es fácil y nuevamente traigo aquí esta palabrita el contexto, no es lo mismo una clase a las 6.15 de la mañana que una clase a las 12 y 30 o 2 de la tarde y es ahí donde nosotros empezamos a desarrollar todo. [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Expectativas del docente frente al contexto**]. Es importante también tener en cuenta y yo siempre le he dicho al profesor Abraham que cada maestro tiene algo de este modelo si lo tenemos desde preescolar hasta grado 11, hay cosas hay falencias como todo, porque estamos en un proceso, pero tenemos la posibilidad y lo hemos demostrado que estamos educando y creando personas críticas, personas capaces a enfrentarse a cualquier situación, personas capaces de desarrollar conocimientos desde un área y llevarlo a la otra. [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de la propia práctica**]. Yo desde mi clase de lengua castellana, siempre he mezclado lo que es la ciencias sociales siempre me he apoyado en esa área, siempre he tenido contacto con el profesor de ciencias naturales en lo que es el desarrollo de los escritos de los textos, entonces yo pienso que si cada uno de nosotros en su quehacer pedagógico manejamos el modelo, nos falta, si a veces pensamos que si no manejas un vocabulario no conoces un modelo pedagógico, [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de la propia práctica**] pero realmente el modelo pedagógico se ve en el aula de clase, gracias. [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Agrado por las prácticas**]

OS: teniendo en cuenta lo que se ha comentado, también me llama la atención en la observación 1 y 2 de las clases, de que se inicia de una manera afectuosa, amorosa, yo pienso las diferentes clases es de vital importancia la motivación, [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Agrado por las prácticas**] y en cuanto como lo dice la compañera el contexto, el horario, todo eso hay que adecuar a los estudiantes, a esa temática teniendo en cuenta sus experiencia, sus intereses y curiosidades, así que todo depende del docente al inicio de cada clases, para adecuar a todo los estudiantes con ese interés. [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Expectativas del docente frente al estudiante**]

LC: observemos, escuchemos la forma en que hablamos, y a veces pueden dar luces que tan apropiado está el modelo en nosotros, yo sé que pasar de un modelo a otro cambiar un paradigma es complicado, pero nosotros de clases, no deberíamos estar hablando de clases, hablemos de encuentro y lo sabemos, pero es que los conceptos, los conceptos deben estar claro, o sea, los conceptos fundamentales del modelo son mediación, desarrollo, encuentro, fundamentados en modificabilidad estructural cognitiva, las fases de entrada, el desarrollo y la fase de salida y la poquita capacitación que hemos hecho a través que son los fundamentos de Fouretein, hace falta, yo insisto en que nos falta y deben tomarse medidas urgentes en la apropiación del modelo e inclusive

invito a que vayamos más allá de lo que está haciendo. Abraham con su investigación, su trabajo, para ver si realmente se está aplicando el modelo, [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**] yo sé que somos humanos, yo sé que de flexibilidad, [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Reconocimiento de las cualidades del docente**] pero la terminología que se utiliza esta en el fondo de las concepciones que tenemos en el cerebro y deben ser claras, los conceptos del modelo deben estar totalmente apropiados, podríamos decir que estamos en una fase de transición, se puede aceptar en donde las niñas y los que dan en preescolar y primaria son las más avanzados en la apropiación del modelo, la implementación, la didáctica, se podría ver de que la práctica de ellos es mucho, la práctica pedagógica es muy acorde con el modelo, [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de la propia práctica**] se podría analizar en primero, segundo, tercero cuarto y quinto que pasa, se podría seguir investigación que pasa con sexto grado que pasa con nosotros los de la básica y la media en la práctica pedagógica del modelo, se podría hacer un análisis y podría ser otra investigación sobre esto.

MN: Me gustó mucho algo que dijo mi compañera Beatriz, que es, que el hecho de no conocer la terminología no indica que desconozcamos el modelo es tu totalidad, nuevamente traigo a colación lo de desaprender, el Éxito llevo a ser el Éxito hace poco porque siempre fue el Vivero así allá sido el Éxito mucho tiempo, teníamos en nuestra mente de que eso fue el Vivero muchos años y la gente decía llévame al Vivero y ya el Éxito existía. [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**]. Si me gusta mucho de qué y comparto la idea de que estamos en una transición, porque lo de nosotros son clases, pero sabemos que vamos a un encuentro, porque nosotros aplicamos el modelo de pedagogía para el encuentro, sin embargo nosotros decimos clases, clases, clase y si me gusto esa parte de mi compañera del que el hecho la terminología, no implica que desconozcamos el modelo en su totalidad. [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**]

GG: La verdad es que debemos sentirnos satisfecho, [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Agrado por las prácticas**] saber que tenemos un modelo pedagógico, que estamos trabajando en eso es quizás hablar un mismo idioma, reorientar el vocabulario en lo que implica nuestro modelo, si hay que tomar algunas medidas, seguir siendo observadores, críticos de nuestro modelo y este tipo de investigación nos permite revisarnos. [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Apropiación discursiva en el desarrollo de la clase**]

✓ **5 AP:** Orientado la discusión, de acuerdo con los resultados sobre la evaluación y con la afirmación de Julián De Zubiria en el [2016 afirma: “que las evaluaciones que hacemos, las estrategias metodológicas, los contenidos que privilegiamos y la secuencia [que utilizamos no son ajenos a nuestra concepción pedagógico”, es este sentido quiero orientar la discusión hacia la **evaluación**] que estamos haciendo de nuestros aprendizajes, todo lo que hacemos está basado en una concepciones pedagógicas, [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de la propia práctica**] según esto ¿qué apreciación tienen ustedes?

LC: puedes leernos la parte donde está lo de evaluación profe, concepción, técnica e instrumentos de la evaluación. Yo lo leo, concepción técnicas e instrumentos para la evaluación, no sé si es en la observación o en la revisión, ayúdame hay en ese sentido. Concepción, técnicas e instrumentos para la evaluación, en todas la observaciones al finalizar el aprendizaje se realiza una evaluación escrita para evaluar el aprendizaje de los estudiantes y los que tengan dificultades se le realizan actividades de nivelación, en la observación 1 y 2 las docentes, realizan actividades durante las clases como salidas al tablero, talleres y le hacen seguimiento a la aprendizaje de cada uno de los estudiantes. En la observaciones 3 y 4, las docentes realizan talleres, donde el estudiante analiza situaciones del contexto, se realizan preguntas literales de los contenidos del texto. En la observación 5 se realizan talleres de análisis sintáctico, con la lectura de artículos de opinión, actividades de análisis de lectura y evaluaciones cortas durante los encuentros, los cuales sirven de evaluación del aprendizaje desarrollado y en la observación 6 se realiza mesa redondas sobre la aumento del contagio del virus VIH Sida y talleres de pensamiento crítico, donde se exponen situaciones del contexto, donde le estudiantes debe dar su punto de vista y solución a las problemáticas, esto como actividad evaluativa. Yo pienso que, el modelo evalúa, [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de la propia práctica**]

Ahí hablamos de aprendizajes, la educación actual está hablando de evaluación por competencias y se debe una pregunta ¿los aprendizaje, lo llevan a la competencia? O ¿si se evalúan competencia? También tendríamos

que ver, los momentos de la evaluación, al inicio, durante y después del desarrollo de los encuentros, también tendríamos que ver si hay autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación, que son fundamentos del desarrollo de una pedagogía interestructurante, dialogante o pedagogía para el encuentro. Entonces, yo pienso que quiero escuchar a los compañeros que piensan en la evaluación en ese sentido. [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. Interés sobre la evaluación]

MN: ahora si escucho como un silencio, pero ese es como el tema que nos mueve, tenemos como una contrariedad, un no sé qué, un no sé cómo, una cosa piensa uno acá como modelo pedagógico, pero otros ítems los evaluados en el Icfes, cuando nuestro estudiante llega a los niveles siguientes y entonces yo pienso que uno de los aspectos que más debemos trabajar es precisamente este ítem de la evaluación, ¿cómo debemos abordarlo?, ¿qué es lo que realmente queremos al final que el estudiante adquiera y aprenda? . [2.GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Planificación del desarrollo de las Evaluaciones**] Según la pregunta que hizo el profesor, que si el aprendizaje me evalúa una competencia, no, un aprendizaje es un ítem que me ayuda adquirir esa competencia, pero entonces lo más importante es que pasa después de adquirir ese aprendizaje, que hacemos nosotros para que ese aprendizaje tribute a esa competencia, eso es lo importante, listo ya el adquirió el aprendizaje, bueno ahora no solo es adquirirlo es haber como ese estudiante eso lo prepara para el adquirir esa competencia y ahí es donde parte la evaluación, si realmente la evaluación que yo hice, me muestra, [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. Interés sobre la evaluación] si el estudiante adquirió o no adquirió esa competencia, ¿cómo yo hago?, si esa transferencia, ¿cómo yo hago?, si eso que él me mostro aquí en el papel o lo que me dijo o lo que él hizo o lo que expuso, [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de la propia práctica**] realmente es lo que yo estoy buscando y la competencia que se quiere adquirir y este es uno de los aspectos en el que más debemos trabajar.

LH: ustedes, tienen toda la razón en lo que han comentado con respecto a la a la evaluación, es cierto que a nosotros nos falta articular un poco más nuestro que hacer pedagógico direccionándolo hacia la evaluación. [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación de las evaluaciones basado en la pedagogía para el encuentro**]. Damos unos pasos importante, pues allí se puede evidenciar que el estudiante lo sometemos a ciertos procesos que nos permiten, evidenciar que el argumenta, que él propone, que él es capaz de desarrollar unas competencias muy genéricas, ya en cuanto a la competencia específica de cada área, pues nos teórica hacer un trabajo macro de interdisciplinaridad, donde el estudiante pueda ser capaz de desarrollar una parte de competencias mucho más generales que vinculen a todo el proceso formativo actual, si un estudiante entonces capaz de competir en el contexto, es lo que me da o proponen las competencias, se han capaz de competir frente a las necesidades que se le presente en el contexto diario. [2 GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Elementos esenciales del proceso para el desarrollo de competencias en los estudiantes**]

BP: Yo pienso, que desarrollamos aprendizajes, pero nos falta desarrollar competencias, como llevar ese aprendizaje o como llevar ese estudiante, hacer competente, 2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Elementos esenciales del proceso para el desarrollo de competencias en los estudiantes**] yo siento que en esa práctica tenemos debilidades y hay que reconocerlo realmente. [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. Interés sobre la evaluación]. Pero seguimos en ese camino, porque nuestra institución también se caracteriza porque cada día estamos ahí, no nos quedamos con cualquier cosa y siempre hemos ido innovando, hemos desarrollado habilidades de pensamiento y esas nos permiten la adquisición de esos aprendizajes, pero nos falta todavía llegar a ese camino de desarrollar competencias como tal [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. Disposición a prepararse]

LC: A mí me gustaría que las compañeras de primaria y preescolar nos dijeran como es lo de evaluación. [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. Disposición a prepararse]

GG: bueno, hay que tener en cuenta mucho las habilidades en primaria es un entorno muy amplio donde hay mucha muestra de duda, preguntas no es fácil en primaria, porque se presentan situaciones hay que abordar muchas cosas, entonces las habilidades siempre estamos en pro de eso en que el estudiante sea integral que no solamente sea el aprendizaje que sea un niño siempre competente, habilidoso entonces en esa parte siempre la hemos trabajado y la tenemos muy en cuenta. [2 GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Elementos esenciales del proceso de enseñanza en el modelo pedagogía para el encuentro**]

- ✓ **6 AP:** bueno, continuando se hizo una revisión documental de los planes de área, ustedes conocen que estamos en certificación de calidad y los planes de área tiene la misma estructura, que hay unos lineamientos ministeriales, entonces que opinión tienen ustedes de esos resultados de esa revisión documental sobre los aprendizajes, contenidos que están en esos planes de área.

LH: analizando los resultados de esta revisión, nos damos cuenta que contamos con una organización con respecto a los componentes necesarios de un plan de área de acuerdo a los lineamientos del ministerio, de acuerdo a la exigencia de nuestro contexto con respecto a lo que se propone en nuestro modelo pedagogía para el encuentro [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de las bondades del Plan de Área** y también nos damos cuenta que esa organización estructural del plan de área es el resultado de un trabajo en equipo constante de revisión de retroalimentación y que eso es lo que nos guía, lo que guía nuestro trabajo pedagógico con respecto a la temática, aprendizajes, a las estrategias didácticas y a los componentes de general en nuestro que hacer que esta es la guía, [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Reconocimiento del trabajo en Equipos**] ese es el documento que orienta mucho en nuestro proceso académico, ya que como lo dije al principio cuenta con los lineamientos establecidas del ministerio por las exigencias institucionales. [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de las bondades del Plan de Área**

APe: y podemos observar claramente, aportando un poco a lo que dice el profe que nuestros planes de área están enfocados hacia lo que queremos que aprenda el estudiantes, esta es nuestra principal idea y eso es en lo que nos basamos cada uno de nosotros al desarrollar nuestros encuentros, en que el **aprendizaje y el desempeño sea lo que el estudiante adquiera**. [2 GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Logro de los objetivos propuestos**]

LC: yo quiero decir algo con respecto a los contenidos, sin lugar a duda nosotros tenemos unos planes de área organizados, bueno pero antes de hablar de contenidos yo quiero hacer énfasis en algo, mi participación en este conversatorio es netamente para pellizcarnos y hacernos pregunta en cuanto a la implementación de nuestro modelo, en cuanto a hacer reflexión en cuanto a lo que se está haciendo y obviamente para mejorar. [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Logro de los objetivos propuestos**] Regreso a lo del contenido yo haría la siguiente pregunta ¿existen muchos contenidos en el desarrollo de la planificación de los encuentros? Sería una pregunta para reflexionar, lo otro si sería Abraham, hacer un análisis mucho más minucioso de la coherencia y cohesión para el desarrollo de las competencia desde preescolar hasta 11, si realmente existe una coherencia y cohesión del desarrollo de esos contenidos necesarios para generar competencia. A mi manera de ver y es una opinión muy particular sobre lo que se aplica, yo pienso que primero que tenemos muchos contenidos y si hablamos de contenido estaos hablando de una pedagogía tradicional, [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de la existencia de clases tradicionales**] los contenidos son una parte esencial del desarrollo que no se puede dejar pero los contenidos son el pretexto, el que voy a utilizar para desarrollar mis competencia la prioridad debe ser desarrollar competencia con determinados contenidos, **yo pienso que en los planes de área que tenemos existe demasiado contenido** o llámese temas y pienso que eso es algo que nos impide enfocarnos bien en el desarrollo de competencia, cumplir con los contenidos, eso es una apreciación muy particular y digo que existen muchos. . [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de las bondades del Plan de Área**. Ahora, en cuanto a la coherencia y cohesión no me atrevo a opinar, la coherencia y cohesión que existe de todos los contenidos con las competencia pero también con todos los contenidos como elemento esencial para el desarrollo de competencia desde preescolar hasta once si existe realmente una línea de trabajo de contenidos o existen unas enfoques para utilizar esos contenidos en el desarrollo de las competencia o si los contenidos que están en los planes de área obedecen a los conceptos fundamentales que se deben desarrollar en cada disciplina, pues en ese sentido pongo las preguntas a la mesa. ¿Qué opinan sobre los contenidos sobre la cantidad? [2 GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Elementos esenciales del proceso para el desarrollo de competencias en los estudiantes**]

MN: bueno, bajo ya como estamos hablando de planes de área debemos hablar desde cada área, de manera general yo podre decir que los planes de área están muy organizados, ya que están bajo los lineamientos del ministerio de educación y nosotros tenemos esos lineamientos desmechaditos, así que está perfectamente bien organizado. [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Agrado por las prácticas**]. Desde mi punto de vista del área con respecto a **los contenidos** no tenemos muchos contenidos hablando desde el área de inglés de hecho nosotros usamos un contenido o dos contenidos para dos periodos y otro contenido para otros dos periodos porque solamente con ese tema o ese título podemos dar todos los periodos, también sé qué y escuche que el área de lengua modifico mucho esos contenidos así que nosotros hemos ido trabajando en esa parte de los contenidos,

desde mi punto de vista del área nosotros mermamos mucho en lo que tiene que ver esos contenidos y estamos enfocados directamente en la competencia en sí. [3. METACOGNICION. **Reconocimiento de los contenidos por área**]

✓ **7 AP:** yo quiero, direccionar nuevamente la discusión sobre sus planes de área, que hay de los planes de área con respecto al modelo. ¿Cuál es la congruencia que hay entre nuestro **modelo pedagógico** y lo que está plasmado en los planes de área?

MN: el modelo basado en evidencias, nosotros tenemos una parte de los planes de área las evidencias que es modelo basado en evidencia.

AP: Estoy hablando del modelo pedagógico, pedagogía para el encuentro.

LC: bueno, yo trato de entender lo que me estas preguntando que dice el modelo sobre los contenidos, pero para uno saber qué relación existe.

BP: Abraham dice es si nuestro modelo pedagógico tiene relación con esos planes de área que se implementan aquí.

MN: según la pregunta yo viendo ahora el plan de área pues si lo vemos así a groso modo ninguno es el plan de área que está bajo los lineamientos de educación, nosotros somos los que adoptamos la pedagogía para el encuentro para dar eso que está ahí en el plan de área

pero realmente que el **plan de área nos diga esto es de pedagogía para el encuentro no hay** nada, como tal no hay nada alguien llega y dice, esto que modelo pedagógico es, el ve un plan de área como generalmente son los planes de área, ahí no hay algo que nos diga esto es de pedagogía para el encuentro. [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Planificación del desarrollo del Plan de Área sin relación con la pedagogía para el encuentro**

LC: yo insisto, si retomamos la pregunta qué opinión tiene ustedes sobre la cantidad de contenidos.

BP: No, es que la pregunta es si nuestros planes de área tienen relación con el modelo pedagógico implementado en la institución.

LC: correcto, entonces la pregunta sería que dice nuestro modelo sobre contenidos y les soy sincero yo no lo sé, que dice nuestro modelo pedagógico sobre los contenidos, como son los contenidos, como se utilizan o como se deben utilizar. . [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Planificación del desarrollo del Plan de Área sin relación con la pedagogía para el encuentro**

APe: si el plan de área estuviera adaptado a pedagogía para el encuentro, el plan de área de primero no debería ser el plan de área de primero, porque tú no puedes enseñarle al niño lo que ya sabe tienes que profundizarle en eso, el niño de transición sale conociendo todas las consonantes, muchos aprendiendo a leer, muchos saben leer, identifican todo y ellos llega a un primero a que otra vez les vuelva a enseñar las vocales y consonantes, entonces no se está trabajando el modelo pedagógico con relación a pedagogía para el encuentro, porque el niño que llega a primero debería entra a utilizar todo lo que conoce para leer, relacionar, identificar, excluir, incluir y para fortalecer su aprendizaje no para volver a decirle lo mismo , según el modelo que nos plantea Oscar, él nunca estuvo de acuerdo en que Naty volviera a trabajar lo mismo y que al niño se le pusiera a escribir en el cuaderno los números del 1 al 20 , 30, 40, 100, porque es que el niño aprende los numero pero que habilidades está desarrollando ahí, ninguna, otra cosa es que tú le pongas al niño a agrupar a excluir a conocer los números, a organizar y relacionar eso es lo que amplía el conocimiento que ese es la fundamentación que tiene la pedagogía para el encuentro lo que pasa es que no nos estamos enfocando realmente en los planes de área hacia donde van. [3. METACOGNICION **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**]. Cuando yo hice el cambio en mi plan de área de lengua castellana, Benítez que me colaboro con eso me decía pero porque van a hacer lo mismo si ya eso lo saben acá y si ya tú los entregas con unas habilidades desarrolladas para que vamos a volver a lo mismo pudiendo aprovechar eso

para que el niño avance mucho más, entonces desde ese punto de vista el plan de área está disperso totalmente de lo que es pedagogía para el encuentro. [2GESTION DE LA ENSEÑANZA. **Planificación del desarrollo del Plan de Área**

- ✓ **8 AP:** bueno, yo sigo orientando la discusión pedagogía para el encuentro habla de los caracteres esenciales y dice los contenidos, se aprenden principios generales de los campos del saber interrelacionados en sistemas y estructuras para afrontar el conocimiento como proceso de cambio y crecimiento, dirigidos al desarrollo integral de la personalidad a la adquisición de conocimientos, hábitos y habilidades reconocidas como necesarios por el sujeto. Yo aquí voy a dar una apreciación personal para que se arme la discusión, yo considero que **el currículo es netamente nacional**, porque estamos bajo los lineamientos del ministerio y los implementamos aquí.

MN: es que yo creo que no se va a formar la discusión, porque eso es totalmente cierto.

APe: pero mira que lo que plantea la señora Angélica es muy cierto ella dice tendríamos que tener algo cerrado donde no vengan estudiantes que no lleven el modelo, a primero entran niños que muchas veces vienen con muchos vacíos, entonces es ahí donde tienen que implementar otra vez el plan de área de las vocales y números e iniciar de nuevo, porque yo paso 18 entran 12 que no tienen las mismas habilidades que tiene los otros 18, aunque claro no voy a decir que todos los 18 van bien pero ya llevan fundamentos. [3. METACOGNITION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**]

LC: pero eso ya no sería problema de la aplicabilidad del modelo ni nada, si no sería que el colegio tiene que buscar estrategias para nivelar a esos niños para llevarlo a eso, para así realmente queremos desarrollar el modelo, cierto. [3. METACOGNITION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**]

APe: entonces, he ahí donde hacen un examen de admisión para ver las habilidades del estudiante y muchas veces decimos este niño no, pero bueno no importa el niño entra para primero y nivélenlo.

LC: bueno bien, yo quiero retomar y a mí me gusta que el profe Abraham haya hecho la pregunta [1.EMOCIONAL Y AFECTIVO. **Agrado por las prácticas**] y además nos aclaró lo que el modelo dice de contenido y ese es un argumento más para demostrar que nos hace falta [3. METACOGNITION. **Reconocimiento de la propia práctica**] y demostrar **que estamos en un proceso de transición**, principios generales son los contenidos deben trabajarse principios generales y no voy en contra del ministerio lo que pasa es que a veces nosotros nos vamos a la raya con el ministerio y deben ser intencionados esos principios generales para el desarrollo de las competencias, yo agregue otra palabrita y esos principios generales deben estar organizados sistémicamente, teoría de sistema, entonces habría que hacer yo insisto más que discutir quedarían son preguntas ¿si cumplen los planes de área con que sean principios generales? ¿Si cumple con que esos principios generales están interrelacionados y además están trabajados en forma sistémica? [3. METACOGNITION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**]. En el área de ciencias naturales si se trabaja lo de sistemas y de lo que los contenidos estén en forma sistémica e interrelacionados, pero yo insisto en que tenemos muchos principios generales y eso va a acorde con lo que dije ahora rato de que hay mucho contenido. [3. METACOGNITION. **Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro**]

AP: Bueno yo creo que la discusión estuvo acorde a las expectativas, la intención era esa que sus concepciones y pareceres quedaran contemplados para que fuera más objetivo, entonces muchísimas gracias prontamente estamos manifestando un nuevo documento.

CODIFICACIÓN

Se presentan a continuación por Categorías, cada uno de los elementos motivadores de discusión y las respuestas identificadas por profesor, detallándose además las subcategorías.

INDICADOR 1 FACTORES EMOCIONALES Y AFECTIVOS EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES DEL LICEO LEON DE GREIFF DE CERETÉ EN EL MARCO DEL MODELO PEDAGOGICO PEDAGOGIA PARA EL ENCUENTRO

Elemento de Discusión: **La intencionalidad de las clases y la forma en que la abordan**

Docente 1 LUIS HOYOS	Docente 2 MARUEN NEGRETE	Docente 4 BEATRIZ PUCHE	RASGOS
Pertinentes	Pertinentes. Encaja con la educación pertinente	Se desarrollan encuentros modelos inter estructurarte con énfasis en el desarrollo del pensamiento y perfil humano	Agrado por las prácticas

Docente 2 MARUEN NEGRETE	Docente 4 BEATRIZ PUCHE	RASGOS
Nuestro modelo requiere tomar en cuenta el contexto en el proceso de enseñanza	En el quehacer diario y las ideas previas se debe tener en cuenta el contexto	Expectativas del docente frente al contexto

Elemento de Discusión: **Estrategias pedagógicas y didácticas en el marco del modelo pedagógico institucional.**

Docente 5 ANYELA PEINADO	Docente 6 ORIETA SIERRA	Docente 7 GLENIS GUERRA	RASGOS
Llevan al estudiante a explorar y a dar en demasía a lo que es capaz	Se adecua acorde a la edad e intereses de los niños. Motiva el interés	Oportunidades de aplicar estrategias	Agrado por las prácticas

Docente 5 ANYELA PEINADO	RASGOS
Se trabaja en transición con experiencias de resultados sorprendentes en estudiantes que adquieren conceptos en la práctica. Avances en el desempeño	Expectativas del docente frente al estudiante

Docente 5 ANYELA PEINADO	RASGOS
Reconoce necesidad de la preparación del docente	Disposición a prepararse

INDICADOR 1 FACTORES EMOCIONALES Y AFECTIVOS EN LAS PRÁCTICAS PEDAGOGICAS DE LOS DOCENTES DEL LICEO LEON DE GREIFF DE CERETÉ EN EL MARCO DEL MODELO PEDAGOGICO PEDAGOGIA PARA EL ENCUENTRO

Elemento de Discusión: **Apropiación Discursiva**

Docente 8 ANGELICA HUMANEZ	Docente 4 BEATRIZ PUCHE	Docente 6 ORIETA SIERRA	Docente 7 GLENYS GUERRA	RASGOS
Los estudiantes expresan lo que sienten y piensan	El modelo pedagógico se ve dentro del aula.	En las diferentes clases es de vital importancia la motivación	Debemos sentirnos satisfechos	Agrado por las prácticas

Docente 4 BEATRIZ PUCHE	Docente 6 ORIETA SIERRA	RASGOS
----------------------------	----------------------------	--------

Buscando estrategias inmediatas acordes al contexto, frente a las condiciones de trabajo	El docente debe desde el inicio de las clases, adecuar a los estudiantes al contexto tomando en cuenta sus experiencias e intereses	Expectativas del docente frente al contexto
--	---	--

Docente 6 ORIETA SIERRA	Docente 4 BEATRIZ PUCHE	Docente 2 Luis Chica	RASGOS
Siempre dispuestos a prepararnos para crear nuevas experiencias conjuntamente con los estudiantes considerando sus propios intereses	Siempre hemos ido innovando, desarrollando habilidades para aprender, pero nos falta camino para desarrollar competencias	Me gustaría que las compañeras de primaria y preescolar dijeran como es lo de evaluación	Disposición a Prepararse

Docente 2 Luis Chica	RASGOS
Como seres humanos somos flexibles	Reconocimiento de las cualidades del docente

Elemento de Discusión: La Evaluación

Docente 2 Luis Chica	Docente 4 BEATRIZ PUCHE	RASGOS
Relación de evaluación y competencia. Son importantes los momentos de la evaluación e identificar los tipos de evaluaciones. El punto de partida de la evaluación es el como la adquisición del aprendizaje lo prepara para adquirir competencia	En la práctica tenemos debilidades y debemos reconocerlo	Interés sobre la evaluación

Elemento de Discusión: Aprendizajes y contenidos en nuestros Planes de área

Docente 3 MARUEN NEGRETE	RASGOS
Están perfectamente organizados pues contamos con los Lineamientos del Ministerio de educación	Agrado por las prácticas

Docente Luis Hoyos	RASGOS
La organización estructural del Plan de Área es el resultado de un trabajo en equipo, retroalimentado, lo cual guía el trabajo pedagógico: temáticas, aprendizajes, estrategias y componentes del diario quehacer	Reconocimiento del trabajo en Equipos

Elemento de Discusión: El currículo

Docente 1 LUIS HOYOS	RASGOS
Gusto por la pregunta	Agrado por las prácticas

Elemento de Discusión: Modelo Pedagógico

Docente 1 LUIS HOYOS	RASGOS
Gusto por la pregunta	Agrado por las prácticas

Al analizar los resultados de la discusión propiciada sobre **la Indicador No. 1: FACTORES EMOCIONALES Y AFECTIVOS EN LAS PRÁCTICAS PEDAGOGICAS DE LOS DOCENTES DEL**

LICEO LEON DE GREIFF DE CERETÉ EN EL MARCO DEL MODELO PEDAGOGICO PEDAGOGIA PARA EL ENCUENTRO, teniendo como elemento guía de discusión la **Intencionalidad y forma de abordar las clases** (5 profesores participantes) la cual da cuenta de las prácticas pedagógicas, resultan caracterizadas por la disposición y agrado de los docentes para ello, con intencionalidad clara en el marco de la pedagogía para el encuentro; tomando en cuenta a los estudiantes durante todo el desarrollo académico con énfasis en el desarrollo del pensamiento y perfil humano como educación pertinente. (N° 1, 2 y 4). Se manifestaron expectativas de los docentes frente al contexto y su inclusión en las prácticas pedagógicas pues el mismo es cambiante de acuerdo a la realidad de cada grupo de estudiantes y profesores (N° 2, 4). Otro elemento de discusión presentado refiere las **Estrategias Pedagógicas y Didácticas** (5 profesores participantes) manifestándose en primer lugar que los docentes las aplican con **disposición personal de agrado** (N° 5, 6, 7), contando con oportunidades para aplicarlas, entendiendo además que permiten llevar al estudiante a crecer mientras interactúa, considerando entre otros aspectos la edad y los correspondientes intereses de los mismos. Así mismo, las **Expectativa del Docente frente al Estudiante** (N° 5) surgen del propio trabajo en una etapa de transición de la vieja y nueva pedagogía aplicada, lográndose que los estudiantes pongan en práctica los conocimientos adquiridos. Finalmente debe señalarse la importancia de la formación docente pues esta prepara a este sector tan importante para que coadyuve en el logro de los objetivos que se persiguen, y que en la discusión se recibió la manifestación en **Disposición a Prepararse** (N° 5)

En cuanto al elemento de discusión, **Apropiación Discursiva (10 participantes)**, mencionaron los entrevistados su **agrado por las prácticas** (N° 4, 6, 7, 8) desde la apropiación discursiva pues se ha logrado que los estudiantes expresen sus sentimientos dentro del aula, teniendo presente la Motivación para satisfacción de docentes por la aplicación de su práctica pedagógica. Todo esto crea **Expectativas del Docente Frente al Contexto** (N° 4, 6) donde se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje. Estos docentes manifestaron además **disposición a prepararse** (N° 2, 4, 6) para mejorar. Complementando todo lo anterior **Reconociendo las Cualidades del Docente** (N° 2) como seres humanos flexibles capaces de reinventarse.

Al discutir sobre el elemento **Evaluación** (2 profesores participantes), presentaron interés sobre la evaluación (N° 2, 4), relacionando la evaluación con la competencia, detallando los tipos de evaluaciones. El punto de inicio de toda evaluación es la adquisición de competencia a partir de todo aprendizaje. Ahora bien, al discutir sobre los otros elementos **Aprendizajes y Contenidos de los Planes de Área** (2 profesores participantes), fue concluyente el **agrado de las prácticas** (N° 2), en torno a los aprendizajes y los contenidos en los Planes de Área. **Reconociendo el trabajo en equipo** (N° 2), como organización estructural, en una constante retroalimentación que permite guiar el trabajo pedagógico, resaltando los aprendizajes y el establecimiento de estrategias y la correspondiente aplicación para su uso constante. Los elementos de discusión, **Currículo** (1 profesor participante), y el **Modelo Pedagógico, (1 participante)**, de los que solo se mencionó su consideración como necesarios de revisar. (N° 1)

IINDOCADOR 2. FACTORES DE GESTION DE LA ENSEÑANZA EN LAS PRÁCTICAS PEDAGOGICAS DE LOS DOCENTES DEL LICEO LEON DE GREIFF DE CERETÉ EN EL MARCO DEL MODELO PEDAGOGICO PEDAGOGIA PARA EL ENCUENTRO

Elemento de Discusión: **La intencionalidad de las clases y la forma en que la abordan**

Docente 1 Luis Hoyos	RASGOS
Nuestro propósito es la formación integral de los estudiantes evidenciado por los procesos de transferencia donde contextualizan y aplican el saber hacer apoyados en el proceso de aprendizaje	Logro de los Objetivos propuestos

Docente 3 Maruen Negrete	Docente 4 Beatriz Puche	RASGOS
El modelo tiene elementos: contexto, Necesidades de los estudiantes, los docentes como mediadores	Los conocimientos de los estudiantes y sus necesidades	Elementos esenciales del proceso de enseñanza

Docente 3 Maruen Negrete	RASGOS
Preparación de preguntas para generar problemáticas para que los estudiantes manejen sus saberes previos	Planificación del desarrollo de la clase

Elemento de Discusión: **Estrategias pedagógicas**

Docente 2 Luis Chica	Docente 5 ANYELA PEINADO	Docente 1 Luis Hoyos	RASGOS
Como estrategia pedagógica y didáctica, los docentes incluyen la motivación, para lo cual presentan situaciones en las que participan los estudiantes logrando reelaborar su aprendizaje	Se deben utilizar materiales y recursos diferentes	Se reparan preguntas problematizadoras para iniciar discusiones en clase con la orientación del profesor	Planificación del desarrollo de la clase]

Docente 2 Luis Chica	RASGOS
Se utiliza el términos como Intención, transferencia en momentos equivocados durante la clase	Apropiación discursiva en el desarrollo de la clase

Docente 6 Orieta Sierra	Docente 1 Luis Hoyos	Docente 7 Glenis Guerra	Docente 3 Maruen Negrete	RASGOS
Actividades para vivenciar los conocimientos previos	Inicio, desarrollo del dinamizador del proceso, logro de los objetivos	Clases, la motivación, canciones, diálogos, dinámicas	Dialogo, estudiantes docentes	Elementos esenciales del proceso de enseñanza

Elemento de Discusión: **Apropiación discursiva**

Docente 2 Luis Chica	RASGOS
Debe revisarse todo lo relacionado al desarrollo integral del estudiante; la aplicación, estudio y mejora de la didáctica	Elementos esenciales del proceso de enseñanza

Elemento de Discusión: **Apropiación discursiva**

Docente 2 Luis Chica	RASGOS
Debe revisarse los programas de adaptación de los maestros nuevos	Reconocimiento de las bondades del modelo

INDICADOR 2. FACTORES DE GESTION DE LA ENSEÑANZA EN LAS PRÁCTICAS PEDAGOGICAS DE LOS DOCENTES DEL LICEO LEON DE GREIFF DE CERETÉ EN EL MARCO DEL MODELO PEDAGOGICO PEDAGOGIA PARA EL ENCUENTRO

Elemento de Discusión: **Apropiación discursiva**

Docente 3 Maruen Negrete	Docente 7 GLENYS GUERRA	RASGOS
No hay completo dominio de los términos del modelo de pedagogía para el encuentro. La aplicación del nuevo modelo implica desaprender y aprender	Supone que implica hablar un mismo idioma para lo cual se debe reorientar el vocabulario tomando medidas, observando desde la critica	Apropiación discursiva en el desarrollo de la clase

Docente 4 BEATRIZ PUCHE	RASGOS
Se debe preparar la clase tomando en cuenta la realidad del aula en el que se desarrollará	Planificación del desarrollo de la clase

Elemento de Discusión: **Evaluación**

Docente 3 Maruen Negrete	RASGOS
Se debe saber cómo abordar los conocimientos en la evaluación y trabajar sobre los que realmente se quiere que el estudiante adquiera y aprenda.	Planificación del desarrollo de las Evaluaciones

Docente 1 Luis Hoyos	Docente 7 GLENYS GUERRA	RASGOS
Trabajo interdisciplinar. Desarrollar la capacidad de argumentar y proponer, competir en el contexto	Las Habilidades, el entorno, el abordaje, estudiante como ser integral	Elementos esenciales del proceso para el desarrollo de competencias en los estudiantes

Elemento de Discusión: **Aprendizajes y contenidos en nuestros Planes de área**

Docente 5 Anyela Peinado	Docente 2 Luis Chica	RASGOS
Nuestros Planes de área están enfocados en lo que el estudiante debe aprender	Los contenidos obedecen a los Planes de área organizaos pero debemos revisar la Implementación para mejorarla	Logro de los Objetivos propuestos

Docente 2 Luis Chica	RASGOS
Coherencia, cohesión	Elementos esenciales del proceso para el desarrollo de competencias en los estudiantes]

Elemento de Discusión: **Modelo Pedagógico**

Docente 3 Maruen Negrete	RASGOS
Adaptación de la pedagogía para el encuentro pero no tenemos el modelo pedagógico, se da la revisión del plan de área pero no podemos verificar que corresponda a la Pedagogía para el encuentro.	Planificación del desarrollo del Plan de Área

Al analizar los resultados de la discusión propiciada sobre la Indicador No. 2: **FACTORES DE GESTION DE LA ENSEÑANZA EN LAS PRÁCTICAS PEDAGOGICAS DE LOS DOCENTES DEL LICEO LEON DE GREIFF DE CERETÉ EN EL MARCO DEL MODELO PEDAGOGICO PEDAGOGIA PARA EL ENCUENTRO**, teniendo como elemento guía de discusión la **lntencionalidad y la forma en que la abordan** (4 profesores participantes) la cual refleja entre sus características el **logro de los objetivos propuestos** (N° 1) en cuanto a la formación integral de los estudiantes, medido por la transferencia del saber al hacer frente a las situaciones del contexto donde se desenvuelve cada uno. Sus **elementos esenciales** (N° 3, 4) del proceso de enseñanza resultan ser el contexto propio de desarrollo del proceso educativo y de accionar propio de los estudiantes, las necesidades de los estudiantes y los aportes que reciben del propio proceso de enseñanza. Consecuentemente, resalta como característica la importancia de **planificar el desarrollo de este proceso de enseñanza** (N°3) en el que los docentes preparan preguntas problemáticas para fomentar la aplicación de los saberes en los estudiantes.

Ahora bien, en relación al segundo elemento guía para la discusión, las **estrategias pedagógicas** (8 profesores participantes), se obtuvo como resultado que la **planificación del desarrollo** (N° 1, 2, 5) de las clases incluye estrategias pedagógicas y didácticas para facilitar el uso de la motivación en los estudiantes quienes serán capaces de reelaborar sus aprendizajes. En este contexto se hace necesaria la **apropiación discursiva** (N°2) para ser utilizado en los distintos momentos del desarrollo de la clase. Se señalan además los **elementos esenciales del proceso de enseñanza** (N° 1, 3, 5,7) tales como las actividades en las que los estudiantes vivencian los conocimientos previos en un proceso que se inicia, se desarrolla para alcanzar los objetivos propuestos. Clases motivadas con canciones, diálogos, dinámicas en interacción constante estudiantes – profesores,

El siguiente elemento que motivo la discusión es el referido a la **apropiación discursiva** (5 profesores participantes) con el que se señala la necesidad de revisar el desarrollo integral del estudiante y la didáctica a emplearse como **elementos esenciales del proceso de enseñanza** (N° 2). En esta apropiación **se reconocen las bondades del modelo** (N° 2) estudiado, solicitando la aplicación de procesos de adaptación de los profesores recién incorporados a la planta profesoral.

Además, resalta la **apropiación discursiva en el desarrollo de la clase** por la falta de dominio sobre la misma en el modelo de pedagogía para el encuentro, supone unificar el vocablo a utilizar para hacer posible el verbo exigido por el nuevo modelo pedagógico. Y finalmente se presenta como característica la Planificación del desarrollo de la clase en el marco de la realidad que rodea a los partícipes del proceso de enseñanza.

En relación a la **evaluación** (3 profesores participantes) se presentar como característica su **planificación** (N° 3) en donde se abordan los conocimientos que ha desarrollado el estudiante para direccionarlo. Esta presenta unos

elementos esenciales (N° 1, 7), el trabajo interdisciplinar, las habilidades del estudiante, el propio estudiante, el profesor y el contexto.

Otro elemento guía de la discusión está relacionado al **aprendizaje y contenido de los planes de área** (3 profesores participantes) con las siguientes características, **el logro de los objetivos** (N° 2, 5) enfocados en el estudiante y **los elementos esenciales** (N° 2) en el desarrollo de competencias tales como coherencia y cohesión.

De igual modo, en relación al el elemento **Modelo Pedagógico** (N° 3) se manifiesta que los planes resultantes tienen como objetivo el estudiante que aprende. Es necesario que el **plan de área** se corresponda al modelo pedagógico en estudio.

INDICADOR 3. FACTORES DE METACOGNICIÓN EN LAS PRÁCTICAS PEDAGOGICAS DE LOS DOCENTES DEL LICEO LEON DE GREIFF DE CERETÉ EN EL MARCO DEL MODELO PEDAGOGICO PEDAGOGIA PARA EL ENCUENTRO.

Elemento de Discusión: La intencionalidad de las clases y la forma en que la abordan

Docente 2 Luis Chica	Docente 3 Maruen Negrete	Docente 4 Beatriz Puche	RASGOS
Revisión contrastada con la práctica	Todo modelo, al implementarlo y ponerlo en práctica, es susceptible de mejorarse	En la aplicación del modelo se presentan lo tradicional aunque luego se retomen el nuevo modelo considerando los saberes previos de los estudiantes	Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del Modelo basado en la pedagogía para el encuentro

Elemento de Discusión: Estrategias pedagógicas y didácticas en el marco del modelo pedagógico institucional.

Docente 2 Luis Chica	Docente 5 Anyela Peinado	Docente 1 Luis Hoyos	Docente 7 Glenis Guerra	RASGOS
Existen incongruencias entre lo que establece el modelo y muestra práctica pedagógica. El modelo no se está aplicando correctamente pero el mismo debe ser revisado. La terminología del modelo solo se usa al final de la clase	El modelo no está bien manejado pues términos como transferir, incluir y excluir, los cuales son claves en la pedagogía para el encuentro, no son utilizados r	Las discusiones sobre El termino clases magistrales es subjetivo pues en pedagogía del encuentro el docente debe hacerlo como guía, orientador, como generador de dialogo	Una clase puede ser tradicional, discursiva, magistral	Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del Modelo basado en la pedagogía para el encuentro propia práctica

Docente 2 Luis Chica	RASGOS
Existe una forma tradicional de empezar las clases por lo que se deduce que se necesitan correctivos. La más usada es la clase magistral. El modela da apertura a clases interestructurantes	Reconocimiento de la existencia de clases tradicionales

Docente 7 Glenis Guerra	RASGOS
----------------------------	--------

El modelo permite tomar en cuenta el contexto de los estudiantes	Reconocimiento de la propia práctica
--	---

Docente 2 Luis Chica	RASGOS
Es bueno, estructurado, innovador, permite el desarrollo humano.	Reconocimiento de las bondades del modelo

Elemento de Discusión: **Apropiación Discursiva**

Docente 8 Angélica Humanez	Docente 3 Maruen Negrete	Docente 5 Anyela Peinado	Docente 4 BEATRIZ PUCHE	Docente 2 Luis Chica	RASGOS
El modelo permite el desarrollo de clases de forma dialogante y magistral, considerando la opinión e intereses de los estudiantes	Nuestro modelo no excluye las clases magistrales	Falta la aplicación de estrategias de pedagogía para el encuentro, el conocimiento o ya lo tenemos	Estamos educando, creando personas críticas para enfrentar situaciones y aplicar los conocimientos. No conocer el vocablo no implica desconocimiento del modelo	LA terminología utilizada proviene del subconsciente, Estamos en transición hacia la apropiación del modelo	Reconocimiento de la propia práctica

Docente 2 Luis Chica	RASGOS
El modelo es pertinente, estructurado, innovador y permite el desarrollo humano	Reconocimiento de las bondades del Modelo

Docente 2 Luis Chica	Docente 3 Maruen Negrete	Docente 5 Anyela Peinado	RASGOS
No se les ha dado continuidad a las clínicas pedagógicas para hacerle seguimiento al quehacer pedagógico. Algunos maestro no aplican el modelo a cabalidad, se debe revisar para aplicar el modelo dialogante. Hasta la forma de hablar indica que no nos hemos apropiado del modelo que aquí se analiza	Para apropiarnos del modelo debemos desaprender de lo tradicional para aprender pedagogía y otras técnicas para aplicar un modelo que rompe paradigmas	No se aplican del todo las estrategias por desconocimiento, utilizando entonces las clases magistrales	Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro

INDICADOR 3. FACTORES DE METACOGNICIÓN EN LAS PRÁCTICAS PEDAGOGICAS DE LOS DOCENTES DEL LICEO LEON DE GREIFF DE CERETÉ EN EL MARCO DEL MODELO PEDAGOGICO PEDAGOGIA PARA EL ENCUENTRO

Elemento de Discusión: **Apropiación Discursiva**

Docente 5 Anyela Peinado	RASGOS
Las estrategias a utilizar en la pedagogía para el encuentro no se están aplicando en toda la clase	Reconocimiento de la existencia de clases tradicionales

Elemento de Discusión: **La Evaluación**

Docente 2 Luis Chica	Docente 3 Maruen Negrete	RASGOS
Está presente el pensamiento crítico con estudiantes capaces de dar su punto de vista y aportar posibles soluciones	Permite reconocer la competencia que el estudiante adquiere, lo que aprende	Reconocimiento de la propia práctica

Docente 2 Luis Chica	RASGOS
Nos falta articular el quehacer pedagógico direccionado a la evaluación	basado en la pedagogía para el encuentro

Elemento de Discusión: **Planes de Área**

Docente 1 Luis Hoyos	Docente 2 Luis Chica	Docente 3 Maruen Negrete	RASGOS
Organización de los componentes del Plan de Área acorde a los lineamientos Ministeriales, con respuestas a las exigencias del contexto y Modelo. Orienta de acuerdo con las exigencias institucionales	Los contenidos permiten el desarrollo de competencia pero en nuestros planes hay mucho contenido o temas y es obligatorio cumplir con ellos.	En ingles no tenemos mucho contenido y nos enfocamos en la competencia	Reconocimiento de las bondades del Plan de Área

Elemento de Discusión: **Planes de Área**

Docente 2	RASGOS
Coherencia y cohesión en el desarrollo de las competencias, en el desarrollo de los contenidos pues un alto volumen de contenido está relacionado a la pedagogía tradicional	Reconocimiento de la existencia de clases tradicionales]

Elemento de Discusión: **Modelo Pedagógico**

Docente 5 Anyela Peinado	RASGOS
El Plan de área no está siendo adaptado o aplicado acorde a la realidad de cada niño que encontramos en el aula, lo cual es lo fundamental en la pedagogía para el encuentro	Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro

Elemento de Discusión: **El Currículo**

Docente 5 Anyela Peinado	Docente 2 Luis Chica	RASGOS
Es necesario reunir los grupos de estudiantes de acuerdo al avance que han tenido en el Plan de Área para lograr el avance unificado en el aula	Necesidad de establecer estrategia para lograr grupos nivelados de estudiantes para desarrollar el modelo correctamente. En el proceso de transición actual es necesario revisar los contenidos los cuales deben estar organizados para el desarrollo de competencias	Reconocimiento de las dificultades para la aplicación del modelo basado en la pedagogía para el encuentro
Docente 2 Luis Chica	RASGOS	

El Modelo establece el contenido y este guía las prácticas	Reconocimiento de la propia práctica
---	---

Al analizar los resultados de la discusión propiciada sobre la Indicador No. 3: FACTORES DE METACOGNICIÓN EN LAS PRÁCTICAS PEDAGOGICAS DE LOS DOCENTES DEL LICEO LEON DE GREIFF DE CERETÉ EN EL MARCO DEL MODELO PEDAGOGICO PEDAGOGIA PARA EL ENCUENTRO teniendo como elemento guía de discusión la Apropriación Discursiva (1 profesor participante) la cual permite conocer las estrategias a emplear en la pedagogía para el encuentro, estas se caracterizan por el Reconocimiento de la existencia de clases tradicionales (N° 5)

Otro elemento de discusión presentado refiere la Evaluación (3 participantes) reconociéndose la propia práctica basada en la pedagogía para el encuentro desde el pensamiento crítico desarrollado por estudiantes y profesores, reconociendo la necesidad de articular el quehacer pedagógico. (N° 2)

En cuanto al elemento de discusión, Planes de Área (4 participantes), mencionaron los entrevistados Reconocimiento de las bondades del Plan (N° 1,2,3) el cual está acorde a los lineamientos ministeriales, con componentes que permiten dar respuestas al entorno, permitiendo el desarrollo de competencias, presentando dificultades con el volumen de contenidos. Así también se Reconoce la existencia de clases tradicionales pues el volumen de contenido implica su desarrollo acorde a la pedagogía tradicional. En este marco, igualmente se reconocen las dificultades tanto para la aplicación del Modelo Pedagógico (1 profesor participante), pues no se adapta a la realidad de cada niño, como en lo relacionado con el Currículo pues no se ha logrado avance de grupos completos de estudiantes, necesitándose de estrategias para lograr la nivelación de conocimientos y contenidos organizados para el logro de competencias.

Finalmente se manifiesta el reconocimiento de la propia práctica pues el modelo establece el contenido y este guía las prácticas.