

**UNIVERSIDAD DE GRANADA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR**



**TESIS DOCTORAL**  
**“CARACTERÍSTICAS Y PERSPECTIVAS DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS**  
**DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN MEDIA DE LA CIUDAD DE**  
**BUCARAMANGA (COLOMBIA)”**

**WILSON JAIMES MARTÍNEZ**

**DIRECTOR:**

**Dr. MANUEL LORENZO DELGADO**

**Noviembre, 2011**

Editor: Editorial de la Universidad de Granada  
Autor: Wilson Jaimes Martínez  
D.L.: GR 189-2013  
ISBN: 978-84-9028-175-8

**A mi familia y a quienes  
convivieron esta construcción.**

## **AGRADECIMIENTOS**

La culminación de este trabajo de tesis doctoral trae consigo no sólo un momento de satisfacción personal por ver convertida una ilusión en realidad, como lo es el colaborar con este trabajo investigativo a la transformación de nuestras instituciones educativas en beneficio de la población escolar, sino que se convierte, también, en una invitación a mis compañeros de estudio de doctorado, no con argumentos sino con hechos, a materializar sus conocimientos adquiridos en el documento final de tesis doctoral. Pero sobre todo, esta realidad me permite ver más allá de los ojos y contemplar con alegría el significado que tiene la colaboración y apoyo de quienes hicieron factible la construcción de este documento y a quienes debo expresar mi gratitud.

Al Dr. Manuel Lorenzo Delgado, al MAESTRO de maestros, quien con su generosidad y altruismo puso a disposición de la Corporación Escuela Tecnológica del Oriente sus buenos oficios para llevar a cabo el convenio con la Universidad de Granada y, de esta forma, poder desarrollar el programa de doctorado en educación en Colombia y específicamente en la ciudad de Bucaramanga. Mis sentimientos de gratitud por su apoyo a lo largo de la dirección de este estudio y por los aportes para mi vida profesional.

Al Doctor Tomás Sola Martínez, quien con sus convicciones humanas y ejemplo viviente me enseñó no sólo a vivir sino a sentir la vida, y a saber que los principios y valores sólo sirven si se construye con ellos humanidad. Sus aportaciones teóricas y metodológicas guiaron la elaboración del documento final.

Al doctor Juan Antonio López Núñez, profesor del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada, quien con su sencillez y

sapiencia orientó la fundamentación pedagógica para la elaboración de esta tesis.

Al Doctor Antonio Moreno Ortiz, profesor del de la facultad de filosofía y letras de la Universidad de Málaga, quien colocó a disposición su saber investigativo y su más que desinteresada colaboración para el desarrollo metodológico de esta investigación.

A los doctores: Juan Ruiz, Cesar Martín Torres, Cesar Zabala, Eugenio Cueto, Profesores del Programa de Doctorado en Educación: Currículo, Profesorado e Instituciones Educativas, quienes con sus valiosas aportaciones desde la cátedra de las distintas asignaturas fundamentaron el marco teórico y la interpretación y análisis de los datos.

A los Directores de núcleo de la Secretaria de Educación de Bucaramanga por su disposición y colaboración en el suministro de información.

A los rectores y profesores de décimo y undécimo grado de las instituciones oficiales y privadas de educación media del municipio de Bucaramanga, por permitir la realización de la investigación en sus instituciones y colaborar en la aplicación de los instrumentos de recolección de datos.

A Sergio Restrepo, Hernando Jerez, Julio César González, Nancy Rueda, mis compañeros de labor institucional, quienes permanentemente me animaron y facilitaron momentos de su tiempo para debatir los aspectos teóricos y metodológicos del trabajo investigativo.

A las profesoras Luciana y Stella quienes dedicaron parte de su tiempo en el asesoramiento del análisis e interpretación de datos.

Al profesor Óscar Varela por su colaboración en el diseño estadístico de la investigación.

A mis hermanos, por llenarme de entusiasmo para darle continuidad al trabajo cada vez se presentaban dificultades.

A mi madre por su permanente motivación y apoyo moral durante todos los años que ha durado mi formación personal y profesional en los cuales me ha entregado una lección de afecto, humildad y de servicio a la humanidad.

A Boris Damián y Nathalia Alexandra por su infinito afecto que me prodigaron durante las horas de trabajo para la realización del documento de esta tesis, el cual permitió el análisis y mejoramiento de varios capítulos y por enseñarme a compartir el disenso razonable.

A Matilde, por su paciencia y acompañamiento, por enseñarme el camino de la responsabilidad y de un mejor vivir, sin lo cual no hubiese sido posible la culminación de este trabajo doctoral.



<b>CONTENIDO</b>		<b>Página</b>
AGRADECIMIENTOS		3
INTRODUCCIÓN		20
<b>PRIMERA PARTE: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA</b>		<b>25</b>
<b>CAPÍTULO PRIMERO</b>		
<b>GÉNESIS Y EVOLUCIÓN DE LAS IDEAS PEDAGÓGICAS</b>		
1.	HISTORIA DE LAS IDEAS PEDAGÓGICAS	25
1.1	EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO EN LA ANTIGÜEDAD CULTURAS EUROPEAS	27
1.1.1	La educación y la pedagogía en el territorio griego	27
1.1.2.	El pensamiento pedagógico romano.	31
1.1.3.	La pedagogía Cristocéntrica	32
1.2	EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO MEDIEVAL	33
1.3	EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO RENACENTISTA.	36
1.4	EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO MODERNO	37
1.5	EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO ILUSTRADO	40
<b>CAPÍTULO SEGUNDO</b>		
<b>TEORÍAS Y MODELOS PEDAGÓGICOS APLICADOS A LA EDUCACIÓN</b>		<b>46</b>
1.	TEORÍAS Y MODELOS PEDAGÓGICOS APLICADOS EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN	46
1.1 .	EL CONCEPTO DE TEORÍA Y EL CONCEPTO DE MODELO	51
1.1.1	El concepto de Teoría	51
1.1.2	El concepto de modelo	52
1.1.2	El concepto de Modelo Pedagógico	54
2.	TEORÍAS SUSTENTADORAS DE LOS MODELOS	56

	<b>PEDAGÓGICOS</b>	
2.1	EL ROMANTICISMO	57
2.2	EL POSITIVISMO	59
2.3	EL PRAGMATISMO	60
2.4	EXISTENCIALISMO Y FENOMENOLOGÍA	61
2.5	EL SOCIALISMO	62
2.6	EL PSICOANÁLISIS	63
3.	CLASIFICACIÓN DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS	64
4.	COMPONENTES CONSTITUYENTES DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS	66
4.1	PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN	66
4.2	LOS CONTENIDOS	67
4.3	SECUENCIACIÓN	67
4.4	LA METODOLOGÍA	68
4.5	EVALUACIÓN	69
5.	SÍNTESIS DE LA CLASIFICACIONES DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS	73

### **CAPÍTULO TERCERO**

#### **LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA** 81

	<b>INTRODUCCIÓN</b>	81
1.	EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN	83
2.	HISTORIA DE LA EDUCACIÓN COLOMBIANA	84
2.1	LA EDUCACIÓN EN LA COLONIA	84
2.2	LA EDUCACIÓN EN LA REPÚBLICA	86
2.3	LA MODERNIDAD Y LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA	89
2.4	LA SITUACIÓN GENERAL DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA	92
2.4.1	Problemas de la educación colombiana	96

2.4.1.1	Análisis de la problemática de la educación por núcleos	98
2.4.1.1.1	El problema de la cobertura sin calidad	98
2.4.1.1.2	El problema en la enseñanza: El predominio de la instrucción	99
2.4.1.1.3	El problema ético: El descuido de valores y principios	100
2.4.1.1.4	El problema de la planificación	101
3.	MARCO LEGAL DEL SISTEMA EDUCATIVO COLOMBIANO.	102
3.1	LEY GENERAL DE LA EDUCACIÓN: LEY 15 DE 1994	102
3.2	LEY 30 DE 1992 DE EDUCACIÓN SUPERIOR	102
4.	ESTRUCTURA, ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO	102
5.	INSTRUMENTOS DE PLANEACIÓN	105
5.1	PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN	105
5.1.1	REFORMA PARA LOS NIVELES DE PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA	107
5.1.2	ARTICULACIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA TÉCNICA CON LA EDUCACIÓN SUPERIOR	109
5.1.3	RESPECTO A LA PRESTACIÓN DEL SERVICIO EDUCATIVO	110
5.1.4	RESPECTO A LA POLÍTICA DE CALIDAD	112
5.1.5	RESPECTO AL CONTROL Y LA VIGILANCIA	113
6.	PRESTACIÓN DEL SERVICIO EDUCATIVO EN LA CIUDAD DE BUCARAMANGA	114
6.1	CARACTERIZACIÓN GENERAL DE LA CIUDAD DE BUCARAMANGA	114
	- Creación – Historia de la ciudad de Bucaramanga	114
	- Etimología de la palabra Bucaramanga	117
	- Localización de Bucaramanga en Santander y Colombia	118
	- Extensión y Clima	119
	- Orografía	119
	- Hidrografía	119
	- Economía	119
	- Población	120
	- División Político Urbana de Bucaramanga	120

6.2	ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO DE LA CIUDAD DE BUCARAMANGA.	124
6.2.1	Misión	124
6.2.2	Política de calidad	125
6.2.3	Cultura Institucional	126
6.2.3.1	Misión	126
6.2.3.2	Visión	127
6.2.3.3	Objetivos	127
6.2.3.4	Declaración De Valores	128
6.2.3.5	El desarrollo integral humano	129
6.2.3.6	La convivencia ciudadana	129
6.2.3.7	La eficiencia institucional	129
6.2.3.8	Las relaciones institucionales justas	129
6.3	ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA	129
6.3.1	Sistema de administración educativa	130
		132

## **CAPÍTULO CUARTO**

	<b>MODELOS PEDAGÓGICOS EN LA EDUCACIÓN COLOMBIANA ESTADO ACTUAL DE LA INVESTIGACIÓN</b>	132
1.	MODELOS PEDAGÓGICOS EN COLOMBIA	132
1.1	INVESTIGACIÓN EFECTUADA POR LA UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA	132
1.2	INVESTIGACIONES SOBRE MODELOS PEDAGÓGICOS DEL INSTITUTO MERANI.	136
1.3	INVESTIGACIÓN SOBRE MODELOS PEDAGÓGICOS UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA.	142

	147
<b>SEGUNDA PARTE: TRABAJO EMPÍRICO</b>	
<b>CAPÍTULO QUINTO</b>	147
<b>DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	
1. DISEÑO Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	147
2. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	149
3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	151
4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	153
4.1 OBJETIVO GENERAL	153
4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	153
5. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	154
5.1 FUNDAMENTACIÓN DEL TRABAJO EMPÍRICO	154
5.2 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.	156
5.2.1 Instituciones educativas que conforman cada uno de los núcleos educativos de la ciudad de Bucaramanga.	156
5.2.1.1 Núcleo Educativo Número 1.	156
5.2.1.2 Núcleo educativo Número 2.	158
5.1.1.3 Núcleo educativo Número 3.	159
5.1.1.4 Núcleo Educativo Número 4.	160
5.3 POBLACIÓN Y MUESTRA	161
5.4 INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE LOS DATOS	169
5.4.1 Investigación cuantitativa	169
5.4.1.1 Cuestionario de caracterización del modelo pedagógico de los docentes de educación media de la ciudad de Bucaramanga	170
5.4.2 Investigación Cualitativa	173
5.5 TRATAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS	176
5.5.1 Instrumentos cuantitativos	176
5.5.2 Instrumentos cualitativos	179
5.6 ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA ÉTICA DE LA	

INVESTIGACIÓN	179
<b>CAPÍTULO SEXTO</b>	
<b>ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS</b>	182
1. INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA	182
1.1 CARACTERIZACIÓN DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS PREDOMINANTES EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN MEDIA DE BUCARAMANGA.	182
1.1.1 Consolidado caracterización modelos pedagógicos de mayor prevalencia en las instituciones de educación media de la ciudad de Bucaramanga	231
1.1.1.1 Instituciones Oficiales	231
1.1.1.2 Instituciones Privadas	238
1.2 RELACIÓN ENTRE EL MODELO EN EL QUE SE HAN UBICADO LOS DOCENTES Y LA REALIDAD OBSERVADA POR LOS ESTUDIANTES Y LOS DEMÁS PROFESORES, EN EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS ENSEÑANZA – APRENDIZAJE.	243
1.2.1 Los maestros identifican el ser y el querer ser de sus propias prácticas pedagógicas	243
1.2.2 Los docentes identifican modelo. Así ven a sus compañeros.	266
1.2.3 Docentes identifican el modelo que les gustaría ejecutar	274
1.2.4 Estudiantes identifican cómo son y cómo les gustaría que fueran los procesos pedagógicos que orientan sus docentes en el aula.	282
2. INVESTIGACIÓN CUALITATIVA	305
3. COMPARACIÓN DE RESULTADOS INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA E INVESTIGACIÓN CUALITATIVA.	310
<b>CONCLUSIONES</b>	319
<b>RECOMENDACIONES</b>	325
<b>PROSPECTIVAS Y NUEVAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN</b>	327
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	329

**ANEXO A**

Consolidado de datos para el tratamiento estadístico de la investigación cuantitativa, referida a la caracterización del modelo pedagógico predominante en las instituciones educativas de la ciudad de Bucaramanga.

**ANEXO B**

Consolidado de datos para el tratamiento estadístico de la investigación cuantitativa, referida a la percepción de estudiantes y docentes sobre el ser y el querer ser de las prácticas pedagógicas en los colegios de Bucaramanga.

**ANEXO C**

Transcripción de entrevistas estructuradas

**ANEXO D**

Evidencias de la validación por expertos, del cuestionario empleado para la investigación cuantitativa.

## LISTA DE TABLAS

- Tabla 1. Sistema de educación en la escuela griega.
- Tabla 2. Sistema de educación en la escuela romana.
- Tabla 3. Sistema de educación en la escuela medieval.
- Tabla 4. Teorías sustentadoras se los modelos pedagógicos.
- Tabla 5. Clasificación de los modelos pedagógicos.
- Tabla 6. Clasificación de modelos propuesta por Zubiría (2006).
- Tabla 7. Interrogantes del proceso académico.
- Tabla 8. Síntesis modelo pedagógico tradicional.
- Tabla 9. Síntesis modelo pedagógico conductista.
- Tabla 10. Síntesis modelo pedagógico desarrollista.
- Tabla 11. Síntesis modelo pedagógico social.
- Tabla 12. Problemas de la educación colombiana por niveles.
- Tabla 13. Censo poblacional de Bucaramanga.
- Tabla 14: Instituciones y centros educativos por núcleos.
- Tabla 15. Cuestionario aplicado por la universidad Militar Nueva Granada para investigación sobre modelos pedagógicos.
- Tabla 16. Instituciones educativas oficiales que conforman el Núcleo Educativo 1.
- Tabla 17. Instituciones educativas privadas que conforman el Núcleo Educativo 1.
- Tabla 18. Instituciones educativas oficiales que conforman el Núcleo Educativo 2
- Tabla 19. Instituciones educativas privadas que conforman el Núcleo Educativo 2.
- Tabla 20. Instituciones educativas oficiales que conforman el Núcleo Educativo 3.
- Tabla 21. Instituciones educativas privadas que conforman el Núcleo Educativo 3.
- Tabla 22. Instituciones educativas oficiales que conforman el Núcleo Educativo 4.
- Tabla 23. Instituciones educativas privadas que conforman el Núcleo Educativo 4.
- Tabla 24. Conglomerado 1
- Tabla 25. Conglomerado 1. Número de docentes y estudiantes de educación media que participaron en el estudio
- Tabla 26. Conglomerado 2.
- Tabla 27. Conglomerado 2. Número de docentes y estudiantes de educación media que participaron en el estudio
- Tabla 28. Conglomerado 3
- Tabla 29. Conglomerado 3. Número de docentes y estudiantes de educación media que

participaron en el estudio

Tabla 30. Conglomerado 4

Tabla 31. Conglomerado 4. Número de docentes y estudiantes de educación media que participaron en el estudio

Tabla 32. Número total de docentes y estudiantes de educación media que participaron en el estudio

Tabla 33. Cuestionario de la encuesta aplicada para la recolección de información Cuantitativa.

Tabla 34. Agrupación de preguntas de acuerdo al modelo pedagógico al que alude el cuestionario

Tabla 35. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 1

Tabla 36. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 1

Tabla 37. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 2

Tabla 38. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 2

Tabla 39. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 3

Tabla 40. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 3

Tabla 41. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 4

Tabla 42. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 4

Tabla 43. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 5

Tabla 44. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 5

Tabla 45. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 6

Tabla 46. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 6

Tabla 47. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 7

Tabla 48. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 7

Tabla 49. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 8

Tabla 50. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 8.

Tabla 51. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 9

Tabla 52. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 9

Tabla 53. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 10

Tabla 54. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 10

Tabla 55. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 11

Tabla 56. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 11

Tabla 57. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 12.

Tabla 58. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 12.



- Tabla 93. Porcentaje. Caracterización del perfil de modelo pedagógico instituciones oficiales
- Tabla 94. Porcentaje. Caracterización del perfil de modelo pedagógico instituciones Privadas
- Tabla 95. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 1
- Tabla 96. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 2
- Tabla 97. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 3.
- Tabla 98. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 4
- Tabla 99. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 5
- Tabla 100. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 6.
- Tabla 101. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 7
- Tabla 102. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 8.
- Tabla 103. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 9
- Tabla 104. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 10
- Tabla 105. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 11
- Tabla 106. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 12
- Tabla 107. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 13
- Tabla 108. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 14
- Tabla 109. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 15
- Tabla 110. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 16
- Tabla 111. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 17
- Tabla 112. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 18
- Tabla 113. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 19.
- Tabla 114. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 20
- Tabla 115. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 21
- Tabla 116. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 22.
- Tabla 117. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 23.
- Tabla 118. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 24.
- Tabla 119. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 25
- Tabla 120. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 26
- Tabla 121. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 27
- Tabla 122. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 28
- Tabla 123. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 29
- Tabla 124. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 1

- Tabla 125. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 2
- Tabla 126. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 3
- Tabla 127. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 4
- Tabla 128. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 5
- Tabla 129. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 6
- Tabla 130. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 7
- Tabla 131. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 8
- Tabla 132. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 9.
- Tabla 133. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 10.
- Tabla 134. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 11
- Tabla 135. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 12.
- Tabla 136. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 13
- Tabla 137. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 14
- Tabla 138. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 15
- Tabla 139. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 16
- Tabla 140. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 17
- Tabla 141. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 18
- Tabla 142. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 19.
- Tabla 143. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 20.
- Tabla 144. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 21
- Tabla 145. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 22
- Tabla 146. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 23
- Tabla 147. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 24
- Tabla 148. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 25
- Tabla 149. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 26
- Tabla 150. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 27
- Tabla 151. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 28
- Tabla 152. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 29
- Tabla 153. Matriz de categorización. Resultados obtenidos a través de técnicas cualitativas de investigación.

## LISTA DE FIGURAS

- Figura 1. Panorámica de la ciudad de Bucaramanga
- Figura 2. Localización de Bucaramanga en el Departamento de Santander y en Colombia.
- Figura 3. Mapa de procesos Secretaría de educación de Bucaramanga.
- Figura 4. Estructura administrativa de la Secretaría de Educación de Bucaramanga
- Figura: 5. Esquema de conglomerados. Para la selección aleatoria de la muestra.
- Figura 6. Caracterización del perfil de modelo pedagógico instituciones oficiales del núcleo 1
- Figura 7. Caracterización del perfil de modelo pedagógico instituciones oficiales del núcleo 2.
- Figura 8. Caracterización del perfil de modelo pedagógico colegios oficiales del núcleo 3.
- Figura 9. Caracterización del perfil de modelo pedagógico colegios oficiales del núcleo 4
- Figura 10. Caracterización del perfil de modelo pedagógico instituciones oficiales
- Figura 11. Caracterización del perfil de modelo pedagógico instituciones privados del núcleo 1.
- Figura 12. Caracterización del perfil de modelo pedagógico colegios privados del núcleo 2.
- Figura 13. Caracterización del perfil de modelo pedagógico colegios privados del núcleo 3
- Figura 14. Caracterización del perfil de modelo pedagógico colegios privados del núcleo 4
- Figura 15. Caracterización del perfil de modelo pedagógico instituciones Privados
- Figura 16. Docentes identifican modelo pedagógico de las instituciones oficiales del núcleo 1
- Figura 17. Docentes identifican modelo pedagógico de las instituciones privadas del núcleo 1
- Figura 18. Docentes identifican modelo pedagógico de las instituciones oficiales del núcleo 2
- Figura 19. Docentes identifican modelo pedagógico de las instituciones privadas del núcleo 2
- Figura 20. Docentes identifican modelo pedagógico de las instituciones oficiales del núcleo 3
- Figura 21. Docentes identifican modelo pedagógico de las instituciones privadas del núcleo 3.
- Figura 22. Docentes identifican modelo pedagógico de las instituciones oficiales del núcleo 4
- Figura 23. Docentes identifican modelo pedagógico de las instituciones privadas del núcleo 4
- Figura 24. Docentes identifican modelo pedagógico que les gustaría ejecutar en las instituciones oficiales del núcleo 1.
- Figura 25. Docentes identifican modelo pedagógico que les gustaría ejecutar en las instituciones privadas del núcleo 1
- Figura 26. Docentes identifican modelo pedagógico que les gustaría ejecutar en las instituciones

oficiales del núcleo 1

- Figura 27. Docentes identifican modelo pedagógico que les gustaría ejecutar en las instituciones privadas del núcleo 2
- Figura 28. Docentes identifican modelo pedagógico que les gustaría ejecutar en las instituciones privadas del núcleo 3
- Figura 29. Docentes identifican modelo pedagógico que les gustaría ejecutar en las instituciones oficiales del núcleo 4
- Figura 30. Docentes identifican modelo pedagógico que les gustaría ejecutar en las instituciones privadas del núcleo 4
- Figura 31. Estudiantes identifican modelo pedagógico cómo actúan los docentes y cómo les gustaría que impartieran la enseñanza en las instituciones oficiales de 4 núcleos educativos de Bucaramanga.
- Figura 32. Docentes de instituciones oficiales y privadas de los 4 núcleos identifican el modelo pedagógico actual
- Figura 33. Estudiantes de instituciones oficiales y privadas de los 4 núcleos identifican el modelo pedagógico actual
- Figura 34. Docentes de instituciones de los 4 núcleos identifican el modelo pedagógico que les gustaría ejecutar
- Figura 35. Estudiantes de instituciones de los 4 núcleos identifican el modelo pedagógico que les gustaría guiara el desarrollo de los procesos en el aula.

## INTRODUCCIÓN

La educación que se desarrolla en el mundo y por ende en Colombia tiene un ideal de hombre a formar acorde con el momento actual en donde se vive, para lograrlo el estado Colombiano ha trazado una política que se materializa en sus leyes, decretos y resoluciones que normalizan el qué, el cómo y el para qué educar; es decir, se pretende formar un ser integral pluridimensional, con capacidad para saber hacer dentro de un contexto, utilizando para ello estrategias pedagógicas autónomas que se explicitan en el proyecto educativo institucional (Ley Colombiana de educación 115 de 1994, decreto 1860 de 1994, y resolución 2343 de 1996).

Para dar cumplimiento a lo anterior las instituciones educativas del país y por ende las del municipio de Bucaramanga deben optar por un modelo pedagógico que les garantice el logro, a través del modelo de formación, del tipo de hombre o mujer que propende formar para responder a las necesidades sociales. Acorde con lo planteado, las instituciones educativas además de informar la civilización y comunicar la cultura tienen una manera particular de hacerlo, con criterios claros que le dan particularidad y especificidad, en otras palabras, su modelo pedagógico.

Las instituciones educativas de Bucaramanga dentro de su proyecto educativo institucional (P. E. I.) le dan cumplimiento a la normatividad existente, en cuanto a la tenencia, dentro del P.E.I., del modelo pedagógico con el cual trazan las estrategias pedagógicas para que el aprendizaje se haga presente en cada uno de los estudiantes y al finalizar la educación media tengan el nivel de formación y construcción del conocimiento que los identifica con las características del hombre que la institución deseaba formar.

El modelo pedagógico institucional orienta las prácticas pedagógicas de los docentes caracterizando el quehacer educativo de cada uno de ellos permitiendo percibirse ellos mismos y ser percibidos tanto por sus compañeros de labor académica como de sus estudiantes; sólo que en Bucaramanga no se ha detectado cual es el modelo pedagógico predominante en los docentes de educación media según la percepción de los mismos maestros, de sus compañeros y de sus alumnos.

Teniendo en cuenta que un modelo pedagógico es “es una representación de las relaciones que predominan en el fenómeno de enseñar” (Posner. 1998: 25), estas representaciones han sido caracterizadas y clasificadas por varios especialistas, entre ellos Rafael Flórez quien en sus estudios sobre las teorías y modelos pedagógicos que inspiran los currículos ha concluido la existencia de los modelos: tradicional, conductista, cognitivo o progresista y cognitivo social, con los cuales los maestros orientan sus actividades didácticas y que fueron retomados para determinar y comparar las características y criterios pedagógicos con los cuales los docentes de educación media de las instituciones oficiales y privadas de la ciudad de Bucaramanga, orientan la enseñanza y el aprendizaje.

La presente investigación parte de la motivación generada en los docentes de las instituciones educativas de Bucaramanga de determinar cuáles teorías pedagógicas orientan su trabajo en el aula. Inquietud que se detectó en los programas de capacitación y formación docente que se han desarrollado en cada uno de los núcleos en que están agrupadas las instituciones educativas para la organización administrativa por parte de la Secretaría de Educación y que se reafirmo en el proceso de estudios del doctorado en educación: currículo, profesorado e instituciones educativas de la Universidad de Granada.

El presente documento se halla dividido en dos partes. La primera corresponde a la fundamentación teórica y el segundo al trabajo empírico.

La fundamentación teórica contiene 5 capítulos donde se describen los aspectos ideológicos determinantes en la construcción de los modelos pedagógicos y que permiten hacer las inferencias, conclusiones y recomendaciones de los datos recolectados en el trabajo empírico.

En el primer capítulo se hace un estudio de la historia de las ideas pedagógicas a través de la construcción de un marco histórico en el cual se puede establecer una relación de continuidad en el desarrollo de la práctica pedagógica y las reflexiones en torno a la misma. Esta práctica pedagógica ligada al desarrollo y evolución de la humanidad, ha dejado sus rastros característicos, a partir de los cuales es posible determinar el sentido de la educación, sus funciones y sus propósitos.

En el segundo capítulo se presentan la teorías y modelos aplicados en el campo de la educación con el objeto presentar las acepciones dadas a los términos con los cuales la categoría modelos pedagógicos es interpretada, al igual que se hace una clasificación de los modelos pedagógicos y se explica cada uno de ellos para facilitar la comprensión de la investigación y determinar los referentes teóricos que sustentan el trabajo de campo.

En el tercer capítulo se realiza un análisis de la evolución histórica de la educación en Colombia y su incidencia en la construcción de las prácticas pedagógicas que se implementan en cada momento histórico. Así mismo se presentan los diversos acontecimientos históricos que han acompañado el desarrollo de la historia educativa en Colombia. Desde la colonia pasando por la independencia y la conformación de la República hasta nuestros días, seguido de lo cual se contextualiza el espacio donde se desarrolla el proceso investigativo y las características administrativas, los fundamentos

pedagógicos y aspectos legales que posibilitan la acción educadora en el Municipio de Bucaramanga.

El cuarto capítulo alude a la implementación de modelos pedagógicos en la educación colombiana y la influencia que ha tenido la educación colombiana de los distintos pedagogos e investigadores de Europa y de Estados Unidos. Así mismo las investigaciones que a nivel local se han desarrollado, encaminadas a determinar el tipo de modelo pedagógico que caracteriza el quehacer práctico de la docencia en el país.

La segunda parte de este documento corresponde al trabajo empírico donde se presenta el diseño y desarrollo de la investigación así como la forma en que se recolectó la información, los resultados obtenidos, conclusiones del trabajo investigativo, además de la prospectiva de nuevas investigaciones.

Para lograr el objetivo de la investigación, se combinaron las técnicas cuantitativas y cualitativas. De esta manera se logró la información necesaria para el estudio y análisis del fenómeno, desde la perspectiva tanto de los docentes como de los estudiantes, que en su primera etapa, estuvo orientada a determinar la relación entre la percepción que tienen los docentes de las instituciones de educación media oficiales y privadas de la ciudad de Bucaramanga, del modelo pedagógico que orienta su trabajo educativo.

La segunda etapa de la investigación, referida al mismo contexto anteriormente señalado, se centró en el estudio de la percepción que tienen los docentes sobre el modelo que orienta la práctica pedagógica de sus compañeros educadores.

En la tercera etapa, a través de cuestionarios y entrevistas estructuradas, aplicados a algunos personeros de las instituciones oficiales y privadas de educación media, se obtuvo la información

relevante para relacionar el sentir del alumnado y la información suministrada por los docentes sobre el modelo pedagógico que orienta la práctica educativa en sus instituciones.

El proceso anterior hizo posible formular las Conclusiones y recomendaciones, así como la posibilidad de nuevas investigaciones que complementen el estudio sobre los modelos pedagógicos.

Con los resultados del presente estudio se espera contribuir con la determinación de las características de los modelos pedagógicos que orientan las prácticas pedagógicas de los docentes de las instituciones de educación media tanto oficiales como privadas de los cuatro núcleos de Bucaramanga y además, dotar a la Secretaria de educación del Municipio de Bucaramanga de elementos válidos para reorientar el proceso de capacitación, formación y actualización docente.

## **PRIMERA PARTE: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### **CAPÍTULO PRIMERO GÉNESIS Y EVOLUCIÓN DE LAS IDEAS PEDAGÓGICAS**

#### **1. HISTORIA DE LAS IDEAS PEDAGÓGICAS**

Los contenidos de este capítulo se orientan a la construcción de un marco histórico en el cual se puede establecer una relación de continuidad en el desarrollo de la práctica pedagógica y las reflexiones en torno a la misma. Esta práctica pedagógica ligada al desarrollo y evolución de la humanidad, ha dejado sus rastros característicos, a partir de los cuales es posible determinar el sentido de la educación, sus funciones y sus propósitos.

Quando el pensamiento encontró la transformación generada por la acción del trabajo humano, pudo cambiar la naturaleza en el objeto de su satisfacción, descubriendo el camino de la producción que lo condujo a su propia transformación. Este salto en el camino epistémico del conocimiento lo llevó a la necesidad de encontrar una pedagogía, para formar en la construcción cultural del pensamiento, el sujeto que se requería, surgiendo así un territorio para la educación. (Zabala, 2005:39).

El desarrollo de la actividad educativa y su reflexión en la pedagogía, es un proceso paralelo a la construcción de cultura por parte del hombre. Esta construcción de cultura, potenció la generación de la escuela como ente socializador del pensamiento. Así nos lo manifiesta Germán Zabala:

Desde el primer instante en que se rompe el reflejo condicionado de la retroalimentación de la inteligencia animal, la humanidad se debate entre el uso de los objetos y la utilidad del sujeto, evidenciado que el recurso de la satisfacción de las necesidades vitales, hace que el consumo privilegie el tener para garantizar la vida. Por otra parte, en el emerger del pensamiento se descubre el ordenamiento del cosmos, que lo enfrenta a la problemática del ser, convirtiéndose la existencia humana en una preocupación definitiva.

Entre estas realidades se constituye el contexto cultural del género humano (objetos que permiten aprehender el mundo para satisfacer sus necesidades; sujetos con los que elabora la razón del pensamiento), contexto en el que aprende la inmensidad del pensamiento creador y conquista. La ESCUELA y después la UNIVERSIDAD. (Zabala, 2005:40).

El hecho histórico en el que el hombre se constituye en un ser sedentario, implicando la domesticación de la flora y la fauna, el surgimiento de la agricultura y la ganadería, posibilitó la formación de clanes, posteriormente familias, en donde la educación familiar se volvió la pedagogía del trabajo. En este mismo sentido Lorenzo Luzuriaga afirma el cambio del carácter de la educación en la comunidad primitiva cuando señala: “La educación de los pueblos primitivos se puede dividir en dos grandes etapas correspondientes a las edades prehistóricas: la del hombre cazador y la del hombre agricultor”. (Luzuriaga, 1979. p.24).

Al asumir la educación como un proceso permanente que se desarrolla a lo largo de la vida y enlazar este proceso con el transcurrir histórico de la humanidad, es posible establecer un punto de inicio de los procesos

educativos y pedagógicos, en el salto cualitativo que implicó pasar del nomadismo al sedentarismo.

Es en la comunidad primitiva donde se origina la educación específicamente cuando las comunidades pasan del nomadismo al sedentarismo, puesto que la recolección de alimentos y la caza son las fuentes de alimento y supervivencia de los seres humanos, y los aspectos fundamentales que permiten al hombre abandonar el carácter errático y establecerse en sitios tácticos para conseguir los alimentos necesarios para la subsistencia de su comunidad.

Es en este momento en que comienza la transmisión de saberes entre los integrantes de una misma comunidad - padres a hijos-, y por lo tanto de las primeras ideas pedagógicas al aplicar técnicas y métodos austeros para hacerse de provisiones. La complejidad de la educación comienza a aparecer por la comunicación que se establece a través del intercambio de mercancías entre diferentes grupos de diverso lugares. Por otro lado, también se originaba la división de clases sociales de forma incipiente y rudimentaria que marcará en siglos posteriores a la educación. (Zabala 2005:40).

## **1.1 EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO EN LA ANTIGÜEDAD : CULTURAS EUROPEAS**

### **1.1.1 La educación y la pedagogía en el territorio griego**

El desarrollo de la pedagogía en la antigüedad está ligado al florecimiento de la cultura griega. Los griegos lograron generar procesos específicos de formación con un carácter de integralidad, en donde el individuo, la sociedad

y la cultura eran los pilares fundamentales de una concepción de la pedagogía conocida como la paideia. En este sentido los estudiosos de la pedagogía reafirman que la pedagogía es la reflexión sobre el acto o hecho educativo y esto tiene lugar en Grecia puesto que es allí donde se da el inicio al pensar sobre la educación. “No se trata todavía, claro es, de una ciencia propiamente dicha, pero sí de una teoría de la educación que tiene valor aún en nuestros días. (Luzuriaga, 1979:53) “Los griegos crearon una pedagogía de la libertad y la convivencia social y política” (Gadotti, 2004:16), Integrando la educación y la cultura: dando gran importancia al arte, la literatura, las ciencias y a la filosofía. De acuerdo con Gadotti, la educación del hombre integral consistía en la formación del cuerpo por la gimnasia, en la de la mente por la filosofía y por las ciencias, y el de la moral y de los sentimientos por la música y por las artes (Gadotti, 2004:17)

En la dinámica sociedad – cultura – individuo, como eje central de la educación, surgieron diversas tendencias pedagógicas que influyeron en el pensamiento educativo del mundo griego. Entre estas tendencias podemos citar:

- Los pitagóricos, que pretendía realizar en la vida humana el orden que se veía en el universo, la armonía que demostraban las matemáticas;
- La escuela de Isócrates, quien centraba el acto educativo no tanto en la reflexión, como quería Platón, pero sí en el lenguaje y la retórica.
- La escuela de Xenofonte fue la primera en pensar en la educación de la mujer, aunque restringida a los conocimientos caseros y de interés del esposo. Partía de las ideas de la dignidad humana, conforme lo había enseñado Sócrates. ( Gadotti, 2004:17)

Una de las fuentes utilizadas por los educadores griegos, con el propósito de enseñar valores relacionados con las virtudes guerreras (gloria, honor,

fuerza, destreza y valentía), fueron los escritos de Homero y con ello se reprodujo en la educación griega el mito de héroe.

Otro aspecto que atendía la educación de los griegos estaba relacionado con el humanismo. “El humanismo ateniense se guiaba por la supremacía de otros valores, ya que en sus escuelas, incluso aristocráticas, las mayores disputas no eran físicas sino intelectuales –se buscaba el conocimiento de la verdad, de lo bello y del bien.” (Gadotti, 1988:18).

Es el pensamiento de los griegos, (Sócrates, Platón, Aristóteles, y otros ya reseñados) el que otorga los fundamentos epistemológicos de varios modelos pedagógicos. Basta con analizar cómo el idealismo de Platón fundamenta el modelo y teoría conductista; puesto que es él quien desde el punto de vista epistemológico señala: lo que se conoce es la idea y desde el punto de vista ontológico expresa: el ser es lo que verdaderamente existe y son las ideas que son eternas, pues existe un mundo donde ellas están y permanecen pero con el transcurrir de la vida de los hombres, estos las van apropiando ya que para Platón, igual que para John Locke, “el alma es una tabula rasa, como una tabla lisa en la que no hay nada escrito.” (Luzuriaga, 1979:148). De donde se deduce que si las ideas que son el conocimiento existen en un mundo ideal y no cambian, pues el maestro lo que debe hacer es tomarlas y transmitir las a sus educandos por eso Skinner influenciado por esta filosofía idealista termina manifestando que el aprendizaje y el conocimiento se transmiten sin señalar que este se construye.

Nivel	Áreas de formación
La escuela primaria	<p>Lectura del alfabeto</p> <p>Escritura</p> <p>Cómputo</p>
Los estudios secundarios	<p>Educación física: (la carrera, el salto de longitud, el lanzamiento de disco y de dardo, la lucha, el box, el pancracio y la gimnasia).</p> <p>Educación artística: (dibujo, el dominio instrumental de la lira, el canto y el corral, la música y la danza).</p> <p>Estudios literarios: (obras clásicas, principalmente de Homero, la filología - lectura, recitación e interpretación del texto- , la gramática y los ejercicios prácticos de redacción.</p> <p>Estudios científicos: (matemáticas, la geometría, la aritmética y la astronomía).</p>
Enseñanza superior	<p>Retórica : La retórica estudiaba las leyes del bien hablar, basadas en una triple operación:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Buscar lo que se va a decir o escribir (invención)</li> <li>b. Poner en orden las ideas encontradas (disposición)</li> <li>c. Buscar los términos más apropiados para expresar esas ideas. (alocución). (p.18).</li> </ol> <p>Filosofía: (La lógica, la cosmología, la metafísica, la ética, la política, la teodicea).</p>

Tabla 1. Sistema de educación en la escuela griega. Construcción propia.

### 1.1.2. El pensamiento pedagógico romano.

En los romanos la educación tiene un carácter centrado en la *humanitas* y su propósito principal estaba ligado a generar una visión cosmopolita de la cultura. Esta universalización de la *humanitas*, fue posible por dos razones: el accionar del cristianismo y la imposición del latín.

La educación romana fundamentó los procesos de formación de los ciudadanos haciendo énfasis en las siguientes características: Valoración de la acción y de la voluntad, la importancia del poder, lo individual, la vida familiar, La creación de una normatividad. (Luzuriaga, 1979:67). “La agricultura, la guerra, y la política formaban el programa que un romano noble debía realizar.” (Ponce, 2005:56) La agricultura la aprendía practicándola junto a su padre, la guerra en los campos de ejercicio al lado del general y la política asistiendo a las sesiones del senado.

Siguiendo a Gadotti, los romanos, así como los griegos, no valoraron el trabajo manual: separaban la dirección del trabajo del ejercicio de éste. Sus estudios son esencialmente humanistas, entendiéndose la *humanitas* (traducción de la *paidéia*) como aquella cultura general que trasciende los intereses locales y nacionales. Los romanos querían universalizar a su *humanitas*, lo que acabaron por conseguir a través del cristianismo. La *humanitas* era impartida en la escuela de la “gramática” que seguía las siguientes fases:

- Dictado de un fragmento del texto, a título de ejercicio ortográfico;
- Memorización del fragmento;
- Traducción del verso en prosa y viceversa;
- Expresión de una misma idea en diversas construcciones;
- Análisis de las palabras y frases;
- Composición literaria. (Gadotti, 1988:31)

## - Sistema de educación en la escuela romana

La educación romana era utilitarista y militarista, organizada por la disciplina y la justicia. Empezaba por la fidelidad administrativa: educación para la patria, paz sólo con victoria y esclavitud para los vencidos. Para los rebeldes, la pena capital.

Nivel	Área de formación
Escuelas del ludi – magister	Educación elemental
Escuelas de lo gramático	Enseñanza secundaria
Establecimientos de educación superior. (retores)	Enseñanza de retórica, derecho y filosofía.

Tabla 2. Sistema de educación en la escuela romana. Construcción propia.

### 1.1.3. La pedagogía Cristocéntrica

Aunque el desarrollo ulterior de las ideas pedagógicas fundamentadas en el cristianismo se manifiestan en la época medieval, estas se desarrollan en el Imperio Romano y permanecen en él durante aproximadamente cinco siglos. En un comienzo la educación cristiana se redujo a la instrucción catequista pero paulatinamente se crearon escuelas de catequistas para la formación de los docentes con conocimientos enciclopédicos y religiosos que, según Lorenzo Luzuriaga, puede reducirse a:

- Valor de la persona como obra de Dios
- Conciencia humana universal.
- Relaciones humanas fundamentadas en el amor y la caridad.
- Todos los hombres son iguales ante Dios.
- La esperanza de una vida plena más allá de lo terrenal.

- La iglesia es el organismo que orienta los procesos educativos. (Luzuriaga, 1979:78).

La educación cristiana se genera en las escuelas catequistas y sus instrucción elemental se redujo a los conocimientos religiosos que se le impartían a los catecúmenos, a quienes denominaban didascales, posteriormente la educación cristiana se impartió en verdaderas escuelas bajo la dirección de los sacerdotes quienes incluyeron el canto y la música como contenidos de enseñanza.

Entre las escuelas cristianas de mayor reconocimiento e influencia en los pueblos se mencionan en la historia de la educación la de Alejandría que según Lorenzo Luzuriaga fue creada en el año 179 por *Panteneus*, donde se impartía una enseñanza enciclopédica y teológica que fue continuada por varios padres de la iglesia entre quienes sobresalen San Clemente y Orígenes entre otros. A la escuela de Alejandría, la más importante de la época, le sucedieron las escuelas episcopales donde se formaban los diáconos y sacerdotes en la enseñanza teológica. Posteriormente la formación religiosa se daba en las escuelas elementales más comúnmente reconocida como escuelas parroquiales o presbiteriales donde por orden del *Concilio de Vaison* se formaban los jóvenes lectores en el cristianismo. (Luzuriaga, 1979:80).

## **1.2 EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO MEDIEVAL**

La Edad Media introdujo el trabajo individual artesanal para el perfeccionamiento de los objetos materiales, con el propósito de mejorar la calidad de vida de las monarquías, produciendo el taller artesanal que fue el espacio pedagógico que precedió a la escuela. Por primera vez se realizó una pedagogía de la producción material.

Un hecho histórico que caracterizó el pensamiento pedagógico medieval, está ligado a la práctica de evangelización apostólica. En este periodo surge la patrística, movimiento que concilió el cristianismo, el pensamiento griego y el pensamiento romano.

La educación del hombre medieval se produjo conforme a los grandes acontecimientos de la época, entre ellos, la evangelización apostólica, en el siglo I d. C.

La patrística, que ocurrió del siglo I al VII d.C., concilió la fe cristiana con las doctrinas greco- romanas y difundió escuelas catequísticas por todo el imperio. Al mismo tiempo la educación monacal conservó la tradición y la cultura antigua. Los copistas reproducían las obras clásicas en los conventos. En los siglos posteriores surgió la centralización de la enseñanza por parte del estado cristiano. A partir de Constantino (siglo IV), el imperio adoptó el cristianismo como religión oficial y por primera vez hizo que la escuela se convirtiera en el aparato ideológico del Estado. (Gadotti, 1988:41).

En este contexto, la educación se transforma: surge una nueva visión del mundo en la cual la doctrina de Cristo es el fundamento para formar un nuevo hombre.

Nivel	Área de formación
Educación elemental	Impartida por sacerdotes en escuelas parroquiales. La finalidad de esas escuelas no era instruir, sino adoctrinar a las masas campesinas, manteniéndolas al mismo tiempo dóciles y conformes

Educación secundaria	Impartida en las escuelas monásticas, es decir en los conventos. - El trívium: gramática, dialéctica y retórica
Educación superior	Impartía en las escuelas imperiales, donde eran preparados los funcionarios del imperio. El quadrivium: aritmética, geometría, astronomía y música

Tabla 3. Sistema de educación en la escuela medieval. Construcción propia.

En la sociedad medieval tanto la nobleza como el clero desarrollaron sus propios conceptos de educación, ligados a intereses materiales y espirituales. Por ejemplo, respecto al clero, Santo Tomás de Aquino – partiendo del pensamiento aristotélico- concibe una educación integral dirigida a que el educando “revele sus potencialidades”.

La nobleza al lado del clero, también realizaba su propia educación: su ideal era el caballero perfecto con formación musical y guerrera, experimentado en las siete artes liberales. Las clases trabajadoras nacientes tenían solamente la educación oral, transmitida de padres a hijos: solo heredaban la cultura de la lucha por la sobrevivencia. Las mujeres, consideradas pecadoras por la iglesia, solamente podían tener alguna educación si “tuvieran vocación” (*vocare*: llamar) para ingresar a los conventos. La iglesia no se preocupaba por la educación física. Consideraba pecaminoso al cuerpo: éste debía ser sujetado y dominado. Los juegos quedaban por cuenta de la educación del caballero. (Gadotti. 1988:45).

Un hecho de resaltar de esta época es la conformación de universidades en París, Bolonia, Salerno, Oxford, Heidelberg, Viena, estos centros

buscaban la universalidad del saber. Constituyéndose en la primera organización liberal del medioevo.

### **1.3 EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO RENACENTISTA.**

La educación en el renacimiento se caracteriza por retomar como fundamento de la misma a las humanidades. Retoma algunos principios de la cultura greco romana y a partir de ellos genera una nueva mentalidad con carácter de practicismo, unida al ideal de un nuevo sujeto de la historia: el hombre burgués.

El pensamiento pedagógico renacentista se caracteriza por una revaloración de la cultura greco – romana. Esa nueva mentalidad influyó en la educación: la hizo más práctica, incluyendo a la cultura del cuerpo y buscando sustituir procesos mecánicos por métodos más agradables.

El renacimiento pedagógico se unió a algunos factores más generales de la propia evolución histórica. Las grandes navegaciones del siglo XIV, que dieron origen al capitalismo comercial, el invento de la imprenta y la emigración de los sabios bizantinos ejercieron influencia en el pensamiento pedagógico.

La educación renacentista preparó la formación del hombre burgués. De ahí que esa educación no llegara a las masas populares. Se caracterizaba por el elitismo, el aristocratismo y por el individualismo liberal. Concernía principalmente al clero, a la nobleza y a la burguesía naciente. (Gadotti, 2004:53).

Al contrario del pensamiento teocrático de la Edad Media, el Renacimiento valoraba las humanidades, entendiéndose éstas como los conocimientos relacionados directamente con los

intereses humanos , que forman y desarrollan al hombre , que respetan su personalidad. La reacción al Estado – Iglesia medieval era clara. Se vislumbraba a la educación como señal de protesta, lo que contiene en principio la educación moderna y laica.

La educación jesuítica se encaminó principalmente a la formación del hombre burgués, descuidando la formación de las clases populares. Los jesuitas ejercieron gran influencia en la vida social y política. Contrarios al espíritu crítico, privilegiaron el dogma, la conservación de la tradición, la educación más científica y moral que humanista. Cuando leían los clásicos procuraban purificarlos previamente de las partes nocivas a la fe y las nuevas costumbres. (Gadotti, 2004:54).

#### **1.4 EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO MODERNO**

El pensamiento pedagógico moderno da un giro al enfoque educativo: de una educación humanista, propia del renacimiento, se pasó a una educación de corte científico. Se promueve el dominio del mundo exterior sobre el dominio del mundo interior y la supremacía de las cosas sobre las palabras.

El pensamiento pedagógico moderno se caracteriza por el realismo. La pedagogía realista se insubordinó contra el formalismo humanista pregonando la superioridad del dominio del mundo exterior al dominio del mundo interior; la supremacía de las cosas sobre las palabras. Desarrolló la pasión por la razón (Descartes) y el estudio de la naturaleza (Bacón). De Humanista, la educación se convirtió en científica. El conocimiento sólo tenía valor cuando preparaba para la vida y para la acción. (Gadotti, 1998:71).

Los pensadores influyentes en el desarrollo del pensamiento pedagógico moderno fueron Descartes, Locke, Bacon, Locke y Comenio.

Locke, en su obra “Ensayo sobre el entendimiento humano” combatió el innatismo, anteponiendo la idea de la experiencia sensorial: nada existe en nuestra mente que no tenga su origen en los sentidos. Con su estudio sobre el entendimiento humano, Locke sienta las bases de la Ilustración, que centra el accionar del hombre en la razón.

Bacon divide las ciencias en ciencia de la memoria o ciencia histórica; ciencia de la imaginación, o poética y ciencia de la razón o filosófica.

Comenius es considerado el padre de la Pedagogía. Fue teólogo, filósofo y pedagogo, pero su fuerza está en su convencimiento de que la educación tiene un importante papel en el desarrollo de las personas, en el esfuerzo que hizo para que el conocimiento llegara a todos, hombres y mujeres por igual, sin malos tratos, buscando la alegría y motivación de los alumnos. El establecimiento de la pedagogía como ciencia autónoma y la inclusión en sus métodos de ilustraciones y objetos, hicieron de él pionero de las artes de la educación y de la didáctica posterior. Ideó las bases para la cooperación intelectual y política entre los estados, lo cual dio como resultado el concepto de «federación de los pueblos», idea que lo coloca como precursor del pensamiento moderno.

Comenio fue el primero en proponer un sistema articulado de enseñanza, reconociendo el mismo derecho de todas las hambres al saber. Afirmaba que “la educación del hombre nunca termina porque nosotros siempre estamos siendo hombres y, por tanto, siempre nos estamos formando.” Así mismo, definió la educación como el arte de hacer germinar las semillas interiores que se desarrollan no por incubación sino cuando se estimulan con oportunas experiencias, suficientemente variadas y ricas y sentidas siempre

como nuevas, incluso por quién la enseña. Su método pedagógico tenía como base los procesos naturales del aprendizaje: la inducción, la observación, los sentidos y la razón.

Parte de su propuesta pedagógica era eliminar totalmente la violencia del proceso educativo. Exigió con firmeza que la educación primaria fuera obligatoria: “La educación debe ser comprensiva, no memorística, y un proceso para toda la vida, que integre las actividades creativas humanas y sus principios para una amplia reforma social basada en la unión de la teoría, la práctica y la crisis (estímulo para el pensamiento).”

Para Comenio, enseñar se debe a una disposición de tres cosas: tiempo, objeto y método. Así como la naturaleza es única, igual que Dios, así también el método como imitación de la naturaleza debe ser único, desplegándose entre enseñar-aprender, leer-escribir, palabras-cosas. Para aprender y enseñar recomendó proceder de lo conocido a lo desconocido, desde lo simple a lo complejo.

Criticó los métodos de enseñanza basados en el castigo y la amenaza, que solamente despertaban el terror de los muchachos para con el conocimiento e impedían la creatividad y el ingenio. Comenius plantea un método práctico de aprender en el que los conocimientos se infiltren suavemente en las almas, llevando al entendimiento la verdadera esencia de las cosas e instruir acerca de los fundamentos, razones y fines de las más principales cosas que existen y se crean. Insta a formar primero el entendimiento de las cosas, después de la memoria y por último la lengua y las manos.

Rompió con la práctica usual en las escuelas de basar el discurso del conocimiento en los clásicos, y situó al niño y al joven como observadores de

la naturaleza, de la que aprendían, utilizando además su propia lengua materna y no el latín.

En su obra "*Nueve principios para una educación realista*", Jan Amos Comenio expone los siguientes principios:

- a) La naturaleza observa un ritmo adecuado
- b) La naturaleza prepara el material antes de empezar a darle forma
- c) La naturaleza escoge un objeto adecuado sobre el cual actuará, o primero somete uno de ellos a un tratamiento apropiado para convertirlo en adecuado.
- d) La naturaleza no es confusa en sus operaciones, pero en su progreso avanza en forma diferente de un punto a otro
- e) En todas las operaciones de la naturaleza el desarrollo se hace de dentro hacia afuera
- f) La naturaleza, en su proceso formativo, empieza por lo universal y termina en lo particular.
- g) La naturaleza no da saltos, prosigue paso a paso.
- h) Si la naturaleza empieza cualquier cosa, no la abandona hasta que la operación queda concluida
- i) La naturaleza evita cuidadosamente los obstáculos y las cosas que tengan probabilidad de causar daño.

## **1.5 EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO ILUSTRADO**

La Ilustración fue un movimiento cuyo propósito se centró en generar reflexiones y acciones tendientes a liberar al pensamiento de la represión de los monarcas terrenales y del despotismo sobrenatural del clero. Luchó por la libertad individual y reivindicó la naturaleza.

La idea del regreso al estado natural del hombre se demuestra por el espacio que Rousseau dedica a la descripción imaginaria de la sociedad existente entre los hombres primitivos. Daba como ejemplo a los indios que vivían en América. Y su Emilio, un personaje también, se educa sin ningún contacto con otros hombres, no con religión alguna: Privado del contacto de sus padres y de la escuela, Emilio permaneció en las manos de un preceptor ideal, el mismo Rousseau. La educación no debería instruir únicamente, sino permitir que la naturaleza floreciera en el niño; no debería reprimir o modelar. Basado en la teoría de la bondad natural del hombre, Rousseau sustentaba que sólo los instintos y los intereses naturales deberían dirigir. (Gadotti, 1988:83).

Rousseau divide la educación en tres momentos: infancia (edad de la naturaleza), adolescencia (edad de la fuerza) y madurez (edad de la razón). En Emilio, Rousseau define las características de la educación para una sociedad integrada por ciudadanos libres, que participan y deliberan sobre la organización de la comunidad y los asuntos públicos.

Uno de los principales aportes a la educación realizado por Rousseau, fue señalar que el niño es un ser sustancialmente distinto al adulto y sujeto a sus propias leyes y evolución: “El niño no es un animal ni un hombre, es un niño”. Esta idea le permitió a Rousseau, replantear los métodos de educación imperantes, que consideraban al niño como un adulto.

Para Rousseau, el proceso educativo debe partir de la naturaleza del niño, del conocimiento de sus intereses y características particulares. Asumiendo que por medio de las sensaciones el niño conoce el mundo que lo rodea, se define la observación y la experimentación como el camino por el cual el niño desarrolla los procesos de aprehensión del mundo. En este sentido, la educación debe adecuarse a cada una de las etapas de desarrollo

del niño; los contenidos y objetivos de la educación deben plantearse a partir de las motivaciones e intereses del niño, acorde a su etapa de desarrollo.

En el Emilio, Rousseau plantea los siguientes postulados que debe guiar los procesos educativos:

- Considerar los intereses y capacidades de los niños
- Estimular en el niño el deseo de aprender
- Enseñar qué y cuándo debe enseñarse al niño en función de su etapa de desarrollo.

Otro filósofo que da forma a las ideas planteada en la Ilustración es Emanuel Kant. En cuanto al desarrollo de la epistemología y la pedagogía, Kant comienza por plantear que algunas ideas son innatas como la noción de tiempo y espacio, que no existen como realidades fuera de la mente, sino sólo como forma para representar las cosas presentadas a los sentidos. Kant también sostenía que el conocimiento del mundo exterior proviene de la experiencia sensible de las cosas.

En cuanto a la función de la educación y la pedagogía, Kant consideraba que el hombre es lo que la educación hace de él a través de la disciplina, la didáctica, de la formación moral y de la cultura. Kant desarrolla su propuesta de educación y pedagogía a partir de la relación que existe entre la educación y la naturaleza humana. Es en la educación donde se encuentra el secreto de la perfección humana.

Las ideas educacionales y pedagógicas de Kant expresadas en el libro pedagogía se pueden entender bien si se sigue la estructura misma del libro. Kant empieza sus reflexiones planteando la estrecha relación que existe entre la educación y la naturaleza humana, dado que la educación es privativa del hombre y tras de ella se encuentra el secreto de la perfección humana. Esta educación se desarrolla en un continuo en virtud del cual se

concibe como un arte en el que cada generación educa a otra y mejora lo hecho por la generación precedente. Los hombres ilustrados deben ser los gestores de una educación en función de lograr una persona<sup>1</sup>:

- Disciplinada: poseedora de una humanidad sin animalidad
- Cultivada: dotada de instrucción y enseñanza
- Prudente: con desarrollo de la civilidad (Paukner, N., 2007)
- Moral con capacidad para adecuar fines y medios.

Las ideas de Kant han influido en el desarrollo de las propuestas educativas y contemporáneas, en las que predomina el culto a la razón sobre las otras dimensiones de lo humano.

Lo que la moderna ciencia de la educación, en la definición de sus conceptos básicos, llama “aculturación”, “socialización” y “personalización”, representa algunos de los descubrimientos de Kant. Para él, el educando necesita realizar estos actos: el sujeto quien tiene que cultivarse, civilizarse, para así corresponder a la naturaleza. De esta forma, el verdadero objetivo del hombre es que desarrolle completamente, por sí mismo, todo lo que está por encima del orden mecánico de su existencia animal y no participe de ninguna otra felicidad y perfección que no haya sido creada por él mismo, libre del instinto, por medio de su propia razón. (Gadotti, 2008:86).

Otros pedagogos del siglo XVIII que siguieron las ideas de Rousseau y Kant, fueron Pestalozzi, Herbart y Froebel. En Herbart se conjuga la experiencia y el trato social, como elementos fundamentales en la construcción del conocimiento, al ser mediados mediante procesos de instrucción.

La propuesta pedagógica de Herbart trata de una pedagogía científica construida sobre la idea del interés. Para Herbart existen dos fuentes del conocimiento iniciales: La experiencia y el trato social. La primera hace

referencia a la actividad del individuo sobre las cosas, sobre lo que lo rodea, sobre el mundo; la segunda se refiere a aquella actividad en la que lo fundamental es el intercambio; la interacción entre diferentes individuos. Ambas actividades ofrecen a cada individuo un conjunto importante de representaciones a partir de las cuales, y mediante un proceso de ensanchamiento, se va formando el conocimiento. Pero al decir de Herbart, estas dos fuentes iniciales no son suficientes: es necesario que sean complementadas y en cierta medida organizadas y aun ampliadas mediante el proceso de instrucción. Sólo esta puede articular de manera coherente y proyectar hacia círculos más amplios, los elementos (representaciones, percepciones) que aportan la experiencia y el trato social, de manera que constituye la fuente más importante de todo conocimiento.

La propuesta de Herbart influenció a los creadores del movimiento de Escuela Nueva y la Escuela activa, en donde el concepto de interés pasa de ser un fin a ser un medio.

La aparición del movimiento de la Educación Nueva y la Escuela Activa, hacia finales del siglo XIX, ratificará la preocupación por el interés como un problema fundamental del saber pedagógico. Pero como veremos, introducirá transformaciones significativas en el orden de la mirada pedagógica, orientada ahora desde un nuevo concepto: el de aprendizaje. La idea general es la siguiente: si en la pedagogía herbariana el interés, múltiple, la multiplicidad del interés es el fin mismo de la instrucción, en los pedagogos de la Escuela Activa el interés dará un giro y pasará a ser medio, mecanismo, disposición que favorece ante todo el aprendizaje<sup>2</sup>.

Esta arqueología del concepto de educación, permite articular las concepciones de la educación con el emerger de las teorías y modelos

pedagógicos. Para los intereses de esta investigación se abordan en el siguiente capítulo el concepto de teoría y modelo pedagógico y los criterios de clasificación de los mismos.

## **CAPÍTULO SEGUNDO**

### **1. TEORÍAS Y MODELOS PEDAGÓGICOS APLICADOS EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN**

A partir del rastreo histórico del desarrollo de las prácticas educativas, describiendo sus características, sus funciones y su influencia en la formación de los sujetos, en este capítulo abordamos el análisis de los modelos pedagógicos que han surgido de las prácticas educativas y que han orientado la educación.

El desarrollo de un trabajo investigativo sobre los modelos pedagógicos que poseen las instituciones educativas para efectuar su desarrollo curricular y los estilos pedagógicos con los cuales, los docentes llevan a cabo sus prácticas pedagógicas para que el aprendizaje se haga presente en sus estudiantes implica una serie de acuerdos mínimos por parte del colectivo de trabajo docente en cuanto a los significados que tienen los vocablos significantes con el objeto de no presentar confusiones en las expresiones de los profesores que lleven a desfasar a sus educandos y en consecuencia a que no se permita el logro del tipo de hombre que la institución pretende formar y que se halla determinado en el proyecto educativo institucional propuesto por la institución escolar.

Por esto, al hacer referencia al término modelos pedagógicos es necesario diferenciar la conceptualización que se le asigna a las categorías que facilitan darle carácter y sentido a este vocablo y a los términos componentes del mismo, como lo son: educación, pedagogía, tendencias pedagógicas, corrientes pedagógicas, modelo.

A través de la historia el término educación ha venido teniendo distintos referentes por parte de quienes estudian el vocablo y le asignan diferentes significados. En cada uno de los modos de producción (comunidad primitiva, esclavismo, feudalismo, mercantilismo, capitalismo, socialismo), la educación no solo cumplió con un papel determinante en la construcción cultural de cada persona sino que se le dio una acepción.

Según Frankena, en su obra “Tres filosofías de la educación en la historia” (1965:27) los primeros en reflexionar acerca de la educación fueron los griegos para quienes la educación consistía en la comunicación y adquisición de lo que ellos designaban con la palabra areté, sinónimo de virtud, “término que, aún cuando significó diferentes cosas en diferentes tiempos, siempre implicó aquellas cualidades que capacitan a un hombre para gobernar” (Ponce, 2005:41).

Para los griegos el término virtud no tenía el significado de moral, al igual que solo se le atribuyó a los hombres que tenían riquezas económicas y nobleza. Por esta razón la educación, en el sentido estricto que le dieron los griegos, solo le correspondió a los nobles y no a los esclavos.

El término educación es polisémico y para Frankena (1965:10), puede tener los siguientes significados:

1. La actividad de la enseñanza que realizan los maestros, las escuelas, los padres de familia, (o el propio individuo).
2. El proceso de aprendizaje que va realizándose en el alumno o en el niño.
3. El fruto real o pretendido de la enseñanza y del aprendizaje.
4. La asignatura o área de estudio que abarca todo lo enunciado anteriormente y que se enseña en las escuelas de enseñanza.

Así mismo, entre los significados dados al concepto de educación podemos referenciar los señalados por Manuel Unigarro Gutierrez en su libro *Introducción a las teóricas educativas contemporáneas*:

- Proceso: La educación que se lleva a cabo a través de una serie de pasos sucesivos con aumento cualitativo y complejo.
- Producto: El resultado alcanzado en el educando después del proceso educativo.
- Descripción: La educación es un hecho que les acontece a todos los hombres en todos los momentos históricos y sociales.
- Prescripción: Un programa de normas y pautas que deben seguirse para llegar a un fin concreto.
- Intención: se caracteriza por darle prioridad a los propósitos de mejorar aspectos del educando.
- Suceso: La educación es entendida como los acontecimientos que se dan en las personas y mediante los cuales se obtienen cambios en ellas. (Unigarro, 1999:37).

Hoy nos referimos a la educación como la actividad cultural del hombre en el contexto histórico y social en que le corresponde vivir. Lo que equivale a decir que la educación es ese proceso cotidiano que el ser humano hace para aprehender el mundo y esto lo hace mediante una triple perspectiva dialéctica: El trabajo, el lenguaje y la interacción social humana.

El trabajo es el esfuerzo que hace el hombre para transformar las cosas y los objetos y colocarlos al servicio de la especie humana, es mediante esta acción que el ser humano se relaciona con la naturaleza material que lo rodea y se diferencia de las demás especies, pero no solo con el trabajo se aprehende el mundo sino que se hace necesaria la interacción con las otras dos perspectivas como lo son el lenguaje que es como el hombre objetiva,

clasifica, explica, diferencia, se reconoce diferente de los objetos y del otro ser humano para reconocerse así mismo, y la interacción social humana que tiene su incidencia en la formación de la conciencia y al mismo tiempo en su reconocimiento como individuo y como especie. En este proceso se es reconocido por el otro y se reconoce al otro.

La educación es un hecho que le acontece a todos los hombres y sume formas y modalidades diversas, acorde con el momento histórico y el espacio social donde se viva; pero en esencia es “la transmisión de la cultura del grupo de una generación a otra, merced a la cual las nuevas generaciones adquieren la habilidad necesaria para manejar las técnicas que condicionan la supervivencia del grupo” (Malagón, 2007:81).

En coherencia con lo expuesto sobre la acepción dada al término educación podemos referirnos al concepto como una actividad tanto práctica como teórica con un objeto de estudio formal denominado educación y un objeto material que es la persona humana. De esta manera podemos concluir con la significación dada por Tomás Sola al término educación en su libro *La educación especial un enfoque didáctico y organizativo*: “la educación se caracteriza por ser una realidad que necesita de planteamientos conceptuales y analíticos diversos, así como de continuas matizaciones de aspectos particulares del hecho educativo.” (Sola, López, Cáceres., 2009:53).

Las tendencias pedagógicas son las expresiones dadas en el campo teórico y metodológico y manifiesto dentro de una cultura específica que se reflejan en las maneras y en las modas de educar en un momento determinado. Estas tendencias se evidencian en las corrientes y teorías de la ciencia aplicadas a la pedagogía y a la educación. (Moreno, H., 2008:12).

La corriente pedagógica es la manifestación concreta de las prácticas educativas que racionalizada permite la “elaboración de nuevas prácticas o formas de conducción de los procesos pedagógicos”. (Moreno, H., 2009:11).

La pedagogía ha sido abordada por los estudiosos de la educación con un sinnúmero de acepciones entre las cuales referenciamos las siguientes:

- Ricardo Nassif estudia la pedagogía en su libro *Pedagogía General* haciendo la siguiente referencia a su etimología cuyo vocablo viene del griego: “paidos = niño, y agogía = conducción, equivale a conducción del niño. En sus orígenes el pedagogo (paidagogos) fue el esclavo que cuidaba a los niños y los acompañaba a la escuela. Mucho más tarde, en los siglos XVII y XVIII, todavía se empleaba ese nombre para los preceptores de las familias acomodadas”. (Nassif, 1984:37). Con el tiempo este término vino a significar el estudio y proceso educativo. “Gracias a la historia viva de las palabras, pedagogía no tiene en su significado conceptual contemporáneo nada que ver con la raíz etimológica,” (Nassif, 1984:37).
- Lorenzo Luzuriaga en su libro *Historia de la educación y de la pedagogía* plantea la pedagogía como una reflexión sobre el hecho educativo y la denomina específicamente como la ciencia de la educación. Es la pedagogía la que permite hacer de la actividad educativa un hecho dinámico y sistemático, consciente y proyectivo sacándolo de la práctica mecánica y simplemente repetitiva. “la pedagogía es una ciencia del espíritu, y está en íntima relación con la filosofía, la psicología, la sociología y otras disciplinas, aunque no depende de ellas, ya que es una ciencia autónoma.” (Luzuriaga, 1979:13).
- Para Rafael Flórez la pedagogía no es una ciencia constituida en su plenitud sino es entendida como una disciplina científica. “Un conjunto de coherente de proposiciones que intenta explicar y describir en forma

sistemática los procesos educativos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje humano.” (Flórez, 1997:37.)

- La pedagogía es la reflexión crítica sobre el acto hecho educativo en todas sus dimensiones, por esto, la pedagogía aparece como la ciencia propia de la educación, aunque se debe aclarar que no toda la comunidad educativa acepta esta concepción (Malagón, 2007:80).

## **1.1 EL CONCEPTO DE TEORÍA Y EL CONCEPTO DE MODELO**

### **1.1.1 El concepto de Teoría**

El término teoría en su acepción más común es definido como un esquema conceptual y como un conjunto de conceptos relacionados entre sí que representan la naturaleza de la realidad. En principio pretende explicar el por qué de un fenómeno a partir de un ejercicio sistemático. Siguiendo a Bondarenko (2009:462) la palabra teoría, desde el punto de vista etimológico, deriva del griego “observar” y tiene como raíz theòs (dios, divinidad), por lo cual su significado está intrínsecamente vinculado con algo divino, superior, ideal, no cuestionable, digno de ser venerado y hasta temido. Tal vez por eso existe tanto respeto hacia las teorías en general, y tanto miedo a enfrentarlas o criticarlas.

Pero es de resaltar que hay diversas concepciones de teoría, desde las que tienen su origen en concepciones fundadas desde el sentido común y aquellas que encuentran fundamento en la ciencia; para Hawkins (1990); una teoría es simplemente un modelo del universo, o de alguna de sus partes. La teoría es el resultado de procesos de investigación y reflexión sobre la realidad, su principal objetivo es explicar cómo ocurre un fenómeno sintetizando y ordenando el conocimiento, como señala (Kerlinger 1997:10). Una teoría es un conjunto de constructos (conceptos) interrelacionados,

definiciones y proposiciones que presentan un punto de vista sistemático de los fenómenos mediante la especificación de relaciones entre variables, con el propósito de explicar y predecir los fenómenos”. Esta visión de la teoría es la que más se ha difundido, apareciendo ligada a una idea de la ciencia cuantitativa lo cual ha desembocado en llevar a la teoría al nivel de la predicción es aquí donde la teoría adquiere importancia y un carácter científico que se desplaza a diversos campos del conocimiento entre ellos la pedagogía.

Esta concepción al ser la más usual genera una serie de consecuencias que impide la apreciación de otras concepciones que le dan un carácter más dinámico a la teoría como lo señala Morin (2003:25), una teoría “...no es el conocimiento, pero permite el conocimiento. Una teoría no es una llegada, es la posibilidad de una partida. Una teoría no es una solución, es la posibilidad de tratar un problema.”. En este autor encontramos una concepción diferente de teoría que tiene como objetivo partir de las limitaciones de la teoría para determinar lo que no es una teoría, en la medida en que se ha excedido en la actualidad la capacidad de la teoría sobrevalorándola. Lo que sucede en la actualidad con las teorías es cosas distintas: se elabora una nueva teoría que se presenta como la continuidad de la anterior. Es aquí donde el ejercicio por una comprensión del concepto de teoría cobra su importancia, permitiendo acercarnos a sus dinámicas.

### **1.1.2 El concepto de modelo**

En el desarrollo actual del conocimiento el concepto de modelo cobra gran importancia sobre todo en el círculo de científicos, por ello se asocia comúnmente a una descripción matemática de determinados aspectos de la realidad. Pero es de anotar que de este concepto se han elaborado diversas conceptualizaciones. Entre ellas encontramos aquella que la restringe a un modelo mecánico, esta visión obedece a la necesidad de controlar la

naturaleza, esto adquiere sentido en la medida que para la naturaleza se ha propuesto un modelo para regularla. Siguiendo a Gallego (2004:3), se ha propuesto, igualmente, que un modelo es una estructura conceptual que sugiere un marco de ideas para un conjunto de descripciones que de otra manera no podrían ser sistematizadas. El modelo cumple esta función en virtud de que une de manera inferencial, las proposiciones que afirman algo sobre los fenómenos que en él se integran. De esta manera, su estructura es diferente de la que se supone existe en el conjunto de fenómenos de la naturaleza. De este modelo se infiere que los hechos aparecen aislados e independientes unos de otros lo que deriva en visiones descontextualizadas de la realidad, pudiendo caer exclusivamente en el estudio del modelo y no la relación de este con el ámbito de explicaciones del cual el modelo trata de dar cuenta.

Otra visión sobre modelo es la que nos aporta Kuhn (1972). Cuando se refiere al concepto de modelo, lo define como una serie de realizaciones que sirven durante una época de ciencia normal para definir problemas y métodos legítimos en un campo específico de investigación. Es en estas realizaciones en las que se forman generaciones sucesivas de futuros practicantes. Los modelos son siempre incompletos, ya que no abarcan todos los problemas que se espera han de ser resueltos. Pero cabe aclarar que la idea de modelo es importante también para probar un programa de investigación independiente del campo disciplinar en el que se dé el modelo.

Una de las problemáticas más frecuentes respecto a los modelos es la relación modelos teóricos – naturaleza. Según Caldin (2002), para superar esta contradicción se argumenta que los modelos son analogías de los sistemas reales; analogías que no tienen por qué ser necesariamente un simple conjunto de afirmaciones. La solución ha de desprenderse del análisis del estatuto lógico de cada modelo y de sus relaciones con las evidencias observacionales que constituyen su soporte, de acuerdo con este autor lo

que habría que diferenciar es entre aquellos modelos que son científicos y aquellos que no lo son, es aquí donde se sitúa la discusión en torno de la pedagogía y su método y si evidentemente se puede considerar como saber o ciencia.

### **1.1.3 El concepto de Modelo Pedagógico**

De acuerdo con el Ministerio de educación nacional colombiano las Instituciones educativas tienen objetivos claros sobre lo que pretenden alcanzar con la enseñanza a niños y jóvenes brindándoles la capacitación necesaria y mostrando la educación como “un factor primordial, estratégico, prioritario, y condición esencial para el desarrollo social y económico de cualquier conglomerado humano. Así mismo, es un derecho universal, un deber del Estado y de la sociedad, y un instrumento esencial en la construcción de sociedades autónomas, justas y democráticas” (M.E.N 2006)<sup>3</sup> Este propósito educativo debe apoyarse en los modelos pedagógicos que expresan la interacción de administrativos, docentes y estudiantes con el conocimiento, de acuerdo a un enfoque particular que delimita una normatividad, intereses y expresión del ideal de formación.

Desde esta perspectiva un modelo pedagógico tiene como característica central la recopilación de distintas teorías, que orientan a los docentes en la elaboración de los programas de estudios y en la sistematización del proceso de enseñanza- aprendizaje. El modelo pedagógico contribuye a que el docente pueda aprender cómo desarrollar su práctica, relacionándola con elementos como el currículo, la institución, el contexto social y factores de orden político y cultural.

El modelo educativo obedece a un patrón conceptual que permite esquematizar los elementos de un programa de estudio y las dinámicas propias de las instituciones educativas, estos modelos tienen como

característica que varían de acuerdo al periodo histórico, ya que su vigencia y utilidad depende del contexto social en el que se desarrollan. Partiendo de lo anterior las concepciones pedagógicas han variado de manera substancial, dificultando el desarrollo conceptual de modelo pedagógico, ya que tratar de definir la pedagogía como modelo es un ejercicio que resulta un poco ambiguo, pero de una manera u otra se encuentra relacionado con el desarrollo conceptual de lo que entendemos por teoría y modelo ya que la pedagogía no es un campo ajeno a estas discusiones, sino que ella como disciplina que pretende constituirse, se encuentra en el centro del debate sobre su estatuto científico. La concepción teoría y modelo trae consigo una serie de implicaciones para la pedagogía. La idea de modelo pedagógico se encuentra estrechamente ligada a la idea de ciencia moderna de lo cual se deriva como una de sus principales problemáticas el dualismo entre teoría y práctica.

El concepto de pedagogía es también polisémico, concepciones que van desde considerarla como la visión que se tiene sobre la educación y sobre la noción de hombre; desde otras perspectivas se le considera un saber teórico- práctico generado por los pedagogos a través su reflexión personal y la experiencia pedagógica hasta llegar aquella concepción que la identifica con una disciplina científica que trata de dar cuenta de las transformaciones del hombre y de su estructura cognitiva. De esta última visión se desprende que este debe ser el fin de la pedagogía, lo que podría aproximarnos a una idea de modelo pedagógico que tiene como objetivo a partir de un sistema formal interrelacionar los agentes de una comunidad educativa.

Cuando nos referimos a comunidad educativa en un modelo pedagógico, esta se encuentra constituida por el docente, el estudiante quienes se relacionan en un proceso académico, que les permite acceder al conocimiento con el propósito de reproducirlo o recrearlo, este conocimiento es la base para la transformación del hombre y de la sociedad. Siguiendo

las ideas de Kuhn (1972) acerca de las comunidades científicas, por lo tanto las comunidades educativas pueden ser equiparables en la medida que ellas tejen relaciones interpersonales, y relaciones con el conocimiento que sirve para definir los modelos pedagógicos, la pedagogía es un saber que debe soportarse en teorías de otras disciplinas como la: filosofía, psicología y sociología.

## **2. TEORÍAS SUSTENTADORAS DE LOS MODELOS PEDAGOGICOS**

Los modelos pedagógicos cumplen con la función de orientar el proceso de formar el hombre para que transforme la sociedad y la cultura en la cual se desarrolla. Por tal razón debe estar apoyado en teorías que den soporte y coherencia a la práctica pedagógica. Entre las principales disciplinas que lo fundamentan se hallan: filosofía, psicología, antropología y sociología.

La filosofía de la educación estudia las diferentes concepciones del mundo y la manera como estas inciden y entienden la educación, tratando de establecer los elementos que la componen permitiendo acercarnos a lo que significa el hombre, entender su realidad, con el fin de describir el ideal del hombre que se desea formar; pretende a su vez una comprensión desde los planteamientos antropológicos y filosóficos que han tenido lugar en el desarrollo del pensamiento universal.

La filosofía de la educación trata de comprender el comportamiento y el desarrollo de la sociedad a partir del descubrimiento de las leyes que regulan nuestro ser; como también encontramos posiciones desde la filosofía de la educación que reivindican la singularidad de cada individuo, y ven la necesidad de cuestionar cualquier intento por reducir al hombre a un principio o ley.

Permite definir en forma clara lo que significa el hombre, alcanzar la verdad, entender la realidad, comprender lo trascendente con el fin de describir el ideal del hombre que se desea formar.

<b>Corrientes</b>	<b>Descripción</b>
Romanticismo	Herder, Humboldt, Goethe, Schiller,
Positivismo	Spencer, Darwin, Durkheim
Pragmatismo	Pierce, Dewey, Rorty
Existencialismo y Fenomenología	Heidegger , Scheler, Kierkegaard
Socialismo	Marx, Makarenko
Psicoanálisis	Freud

Tabla 4. Teorías sustentadoras de los modelos pedagógicos. Construcción propia.

Estas teorías resultan como las más representativas del desarrollo de las ciencias sociales, lo que nos permite establecer la relación existente entre, teoría, modelo y pedagogía, ya que la pedagogía como saber no ha sido ajena al desarrollo del pensamiento en todas las épocas; cada corriente ha planteado interrogantes o una dimensiones diferentes del ser humano y la sociedad lo cual ha incidido en la constitución de los modelos pedagógicos.

## **2.1 El Romanticismo**

El romanticismo surge como corriente en el auge del imperialismo y el desarrollo industrial, caracterizado por las formas de producción mecánica y explotación de los recursos naturales como humanos. Por ello para los románticos el sentimiento se impone sobre la razón allí donde esta no logra captar la esencia de las cosas.

Siguiendo a Abbagnano y Visalberghi (2001), para Herder el lenguaje no tiene los orígenes convencionales de la razón como lo atribuían los ilustrados, sino que es producto natural del mundo afectivo de cada pueblo. El hombre, como todos los animales, es un producto de ella, pero está en el pináculo de la organización porque con él nace la actividad racional a través del arte y el lenguaje que lo encaminan hacia la humanización y la religión, cabe señalar que en este autor la idea de educación aparece ligada al pueblo elegido, el alemán, Herder afirma que es necesario las cuatro partes del mundo.

Humboldt ve la educación y todo intento de regular el libre desarrollo de los individuos y las naciones va en detrimento del individuo, porque no hay verdadero progreso más que en la libertad, para que sea posible un verdadero progreso se debe partir de la iniciativa de los individuos y de los colectivos mediante la educación. Goethe con su novela pedagógica El noviciado de Wilhem Meister, introduce la palabra "*Bildung*" que en el vocablo alemán significa "*Formación*" tanto en el plano material, natural y espiritual. Este término que acuñó en su obra permite una visión unitaria de la realidad, en la medida que la formación humana debe ser un hecho unitario en el que se relacionan la experiencia y la práctica, por lo cual promulgó una vida activa y consagrada al servicio social.

Por otra parte Schiller nos habla de la educación estética, indicando el arte como el principio que armoniza la naturaleza y el espíritu, la inclinación sensible y el imperativo racional, estableciendo que hay en el hombre dos instintos de lo sensible y el instinto de lo racional. Y la manera adecuada como estos dos instintos se relacionan es mediante el instinto del juego, que da forma a la materia y confiere realidad sensible a la pura forma racional. En el romanticismo encontramos una corriente de pensamiento que se sitúa crítica frente al instrumentalismo de la razón y la ciencia.

## 2.2 El Positivismo

El positivismo surge como corriente a finales del siglo XIX, el positivismo pone en crisis la esencia misma de la filosofía al convertir la filosofía en ciencia. Así para el positivismo la ciencia equivale al único conocimiento posible de la realidad, en la medida que la realidad está compuesta por hechos naturales relacionados por las leyes que solo se pueden descubrir mediante métodos propios de la ciencia.

Los supuestos del positivismo tienen como consecuencia la exclusión de dimensiones del hombre como el espiritual, estético y moral. Reduciendo su condición a un conjunto de hechos que rigen la vida de los hombres condicionando su libertad.

Siguiendo a Gadotti (2004) el pensamiento pedagógico positivista consolidó la concepción burguesa de la educación. En el seno de la sociedad burguesa se gestaron dos fuerzas antagónicas desde finales del siglo XVIII. Por un lado el movimiento socialista; por el otro el movimiento elitista burgués. Esas dos corrientes opuestas llegan al siglo XIX bajo los nombres de marxismo y positivismo, representadas por sus dos máximos exponentes Augusto Comte y Karl Marx.

Con Spencer se dio inicio a la formación científica de la educación, esta tendencia ganó fuerza con el desarrollo de la sociología y por ende con la sociología de la educación. Uno de los principales pensadores de esta corriente es Durkheim, el máximo exponente de la sociología moderna positivista, con su premisa “ hay que tratar los hechos sociales como cosas”, lo que hace la sociedad equiparable al mundo natural, cuantificable regulada por leyes, estas ideas pedagógicas influyeron en la educación estableciendo una nueva fe que subordinó al imaginación y las

dimensiones estéticas, con consecuencias que se perciben en la actualidad en el discurso pedagógico.

### **2.3 El Pragmatismo**

El pragmatismo se conoce como la filosofía de la acción, desde esta corriente se indaga por los fines y efectos del conocimiento, confiriéndole a la acción el principio del conocimiento. En el campo de la educación se traduce en que la escuela no es una institución reproductora de conocimientos enciclopédicos, sino que ella debe permitir generar inclinaciones prácticas en la medida que la vida es acción y sentimiento más que conocimiento.

De esta corriente de pensamiento se deriva el pragmatismo norteamericano apareciendo Peirce como el representante más significativo de esta corriente de pensamiento; según este autor el pensamiento no tiene más función que generar creencias y toda creencia es una regla de acción. Otro pensador significativo es William James la actividad del pensamiento esta siempre subordinada a los fines de la acción. En cuanto al desarrollo pedagógico John Dewey es uno de los pensadores más influyentes y quien desarrollara planteamientos significativos en el campo de pedagogía.

Según Sáenz (2004), a Peirce le reconoce ser quien dio origen al pragmatismo. El concepto central que Dewey resalta de Peirce y es el de la inseparabilidad entre cognición y propósito racional. En palabras de Peirce: el significado racional de una palabra o cualquier otra expresión, reside en su efecto concebible sobre la conducta de la vida. A partir de estas reflexiones, Dewey empezó a elaborar una forma de pragmatismo que denominó instrumentalismo por el valor que concede al conocimiento, entre

sus desarrollos más significativos está el concepto de experiencia que encuentra sustento en los planteamientos del pragmatismo.

## **2.4 Existencialismo y Fenomenología**

El movimiento existencial generó un gran movimiento de renovación de la educación, en cuanto afirma la existencia concreta del niño, el aquí y ahora. La existencia del ser humano está siempre en el afirmarse en el siendo y formándose constantemente, Un individuo que indaga desde si mismo por el sentido de la existencia.

Entre los pensadores más influyentes encontramos, Kierkegaard, Rousseau, Jean Paul Sartre, Paul Ricoeur, Maurice Ponty. Siguiendo Gadotti, (2004:169), el hombre sufre la influencia no solo de la idea que tiene de sí, sino de cómo pretende ser. Esos impulsos no orientan hacia un determinado tipo de existencia, pues un individuo no puede ser otra cosa sino aquello en que se constituye. Como no hay nada superior a él, su marcha se topa con la nada.

En cuanto a la fenomenología propició el replanteamiento de la preocupación antropológica, en cuanto busca establecer lo que podemos conocer, lo que se nos da, lo que aparece en frente nuestro y lo que se encuentra oculto ya que lo que vemos no corresponde por lo general lo que vemos no siempre es. De acuerdo con Abbagnano y Visalberghi (2001), la fenomenología es un esfuerzo por constituir la filosofía como una ciencia rigurosa, de acuerdo con el modelo de ciencia natural del siglo XIX, pero diferenciándose de ésta por su carácter puramente contemplativo. La ciencia ha hecho suya la actitud del hombre común, que si bien quiere conocer las cosas para usarlas, disfrutarlas, manipularlas, poseerlas, etc. Por ello Husserl señala que para conocer la esencia de las cosas, es necesario que el hombre trascienda la esfera de los intereses prácticos que rigen su

vida cotidiana y considere las cosas como objetos de contemplación., en Ricoeur encontramos una articulación e implementación del método fenomenológico, ya que es a partir de éste que puede llegarse a la comprensión de los fenómenos a estudiar. En cierto sentido la educación nueva es una respuesta a los interrogantes planteados por el movimiento existencialista.

## **2.5 El Socialismo**

El pensamiento pedagógico socialista tiene sus orígenes en las ideas socialistas de Karl Marx, Lenin, Gramsci, Makarenko. La educación socialista se gesta en los movimientos populares que exigían la democratización y el acceso a la educación, las contradicciones que se derivan de la educación pública universal, es que los que se benefician de ella son las clases dominantes, porque bajo un régimen capitalista aparecen condenados desde la infancia al trabajo. Porque existen enseñanzas dedicadas a los obreros y en ellas se les enseña a ser obreros, lo que desemboca en las desigualdades expresadas en la sociedad capitalista.

Las contradicciones de la educación en una sociedad capitalista son que la calidad de ésta se mide en términos de la reproducción del saber ya sistematizado y asimilado por los estudiantes que configura el orden existente, la educación socialista se apoya en el sentido de solidaridad que puede promover entre los estudiantes.

De esta reflexiones Makarenko incluye en su propuesta educativa principios democráticos, lo colectivo debía predominar sobre lo individual, los intereses del proceso educativo debían estar centrados en las necesidades de la comunidad y los intereses de la nación, Mientras que para Gramsci, que toma distancia del marxismo científico, el Estado debe tener una función educadora fundamental a través de una escuela que promoviera la

igualdad y equilibrara el trabajo manual y el trabajo intelectual. Las reflexiones de Gramsci se centraron en el tema de la cultura, ya que para este autor la cultura es la unidad entre la vida del hombre y el camino para la liberación, apareciendo el concepto de hegemonía que es donde la cultura adquiere un carácter reproductor a favor de los intereses de la clase dominante. Desde la perspectiva de la pedagogía socialista aparece el trabajo colectivo como principio pedagógico, que consiste en incorporar tanto a profesores y niños en actividades que los involucren a todos propiciando una fuerza creadora con efectos positivos para la vida en sociedad.

## **2.6 El Psicoanálisis**

Para hablar de los influjos del psicoanálisis es necesario referenciar a su máximo exponente Freud. Entre los descubrimientos de este autor esta que cuando trabajaba con sus pacientes y al tratar sus traumas estos se remitían a su infancia, lo que lo lleva a indagar y a desarrollar teorías sobre la infancia sobre todo en los primeros años de vida.

Esta Indagación permitió a Freud establecer algunos de los factores que condicionan el desarrollo en la infancia, entre ellos el ámbito familiar y el encuentro con la escuela, estas apreciaciones resultan claves porque las secuelas de esta etapa incidirán en la salud y los traumas del hombre adulto.

De acuerdo con Flórez (2008) al presentarse en la primera infancia la pulsión entendida ésta como las manifestaciones de plenitud y bienestar, hace que la socialización y el proceso educativo sea algo represivo, por lo cual requiere tener en cuenta las repercusiones pedagógicas en el sentido de que este pueda resultar benéfico para el niño. El psicoanálisis es un discurso, es una teoría de gran influencia en la pedagogía que permitió

replantear diferentes posturas que esta asumió frente a la formación de los infantes. En esta vía podríamos señalar algunos elementos que componen un modelo pedagógico.

### 3. CLASIFICACIÓN DE LOS MODELOS PEDAGOGICOS

Se afirma que en el modelo pedagógico intervienen tres clases de agentes, Docentes, estudiantes y conocimiento, estas relaciones generan formas de concebir los modelos pedagógicos que permiten hacer la siguiente clasificación:

Características	Tipos de modelo	Clasificación de los modelos
Enseñabilidad	Didáctico	Tradicional Instruccional Conductista Tecnología Educativa Activo Romántico
Educabilidad	Cognitivo	Desarrollista Constructivista Conceptual Histórico Cultural Crítico Social
Investigabilidad	Cientificista	Proyecto de Aula Proyecto Académico Proyecto de Investigación Descubrimiento Aplicado

Tabla 5. Clasificación de los modelos pedagógicos. Construcción propia.

- El principio de la enseñabilidad es transformar el conocimiento científico en un saber que sea accesible al estudiante. Es decir, que la enseñabilidad se concibe como una característica de la ciencia a partir de la cual se reconoce que el conocimiento científico se está preparando desde su matriz para ser enseñable por parte del educador, quien aporta su

experiencia disciplinar, el conocimiento profesional, la trayectoria laboral y la reflexión permanente del mundo teórico contrastado con la realidad cotidiana.

- La educabilidad es la posibilidad de auto realizarse plenamente, es decir, tiene que ver con su propia disposición para la autoformación de su personalidad a partir de sus propias potencialidades. La educabilidad, vista así, es como una promesa acerca de lo que el ser humano puede imaginarse a partir de la autonomía de aprendizaje y de la autogestión individual y colectiva.
- Los modelos pedagógicos que se enmarcan dentro de la categoría de científicista, corresponde a que sus procesos están basados en la innovación y la producción científica rompiendo la frontera del conocimiento o llevándolo el nivel aplicativo, en donde el docente y el discente cumplen con la función de investigador- co- investigador o maestro – aprendiz en el campo científico.

Zubiría (2006), clasifica los modelos pedagógicos de la siguiente manera:

Corriente pedagógica	Modelo
Heteroestructurante	Pedagogía tradicional
Autoestructurante	La escuela Activa
Constructivista	Teoría del aprendizaje significativo Teoría de las inteligencias múltiples

Tabla 6. Clasificación de modelos propuesta por Zubiría (2006). Construcción propia a partir del referenciado autor.

#### 4. COMPONENTES CONSTITUYENTES DE LOS MODELOS PEDAGOGICOS

El proceso académico responde a los siguientes interrogantes:

Pregunta	Elemento
¿Para qué enseñar?	Propósito
¿Qué enseñar?	Contenidos
¿Cuándo enseñar?	Secuenciación
¿Cómo enseñar?	Metodología
¿Cómo se cumple?	Evaluación

Tabla 7. Interrogantes del proceso académico. Construcción propia.

##### 4.1 PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN

La principal pregunta que define el modelo pedagógico está relacionada con la finalidad y el sentido de la educación, el sentido de una área o componente de conocimiento y el sentido de una asignatura, espacio académico y/o curso. Ello requiere comprometerse con una concepción de hombre y sociedad que se quiere construir en sus aspectos filosófico, psicológico, antropológico y social.

Desde este punto de vista, es que se entiende la importancia de los programas académicos y los propósitos que se proponen.

Por ello siguiendo a Zubiria (2006:39) el problema esencial de toda educación es resolver el interrogante en torno al tipo de hombre y de sociedad que se quiere contribuir a formar. Todas las teorías pedagógicas se han enfrentado y han tenido que dar una respuesta a la pregunta anterior. En este sentido se puede afirmar que no existen las pedagogías neutras ya que el quehacer educativo necesariamente presupone una determinada concepción del hombre y de la sociedad. Esa concepción a su vez, exige

comprenderlo en su multidimensionalidad, en su complejidad y en su integridad. En consecuencia resulta comprensible el porqué de la diversidad de concepciones sobre el ser humano y de sociedad en los modelos educativos

## **4.2 LOS CONTENIDOS**

Los contenidos corresponden a la re-contextualización de los logros epistémicos de un campo del saber y los campos de acción de la Educación adaptados al medio local por el docente a través de la práctica pedagógica y la experiencia laboral en su respectiva disciplina o profesión.

De acuerdo con Zubiría (2006:47) en los contenidos se plasman de manera relativamente clara los propósitos y las intenciones educativas. Así cuando Paulo Freire se propuso impulsar un programa de alfabetización que desarrollara la conciencia política y permitiera el ejercicio de la libertad, tuvo que encontrar unos contenidos que adecuaran y facilitaran la puesta en práctica de sus propósitos.

Es aquí donde la reflexión sobre los contenidos adquiere relevancia, en la medida de la que los contenidos deben corresponder al ideal que de ser humano o de sociedad que se persigue con el modelo educativo propuesto.

## **4.3 SECUENCIACIÓN**

La secuenciación de los contenidos se hace con el fin de facilitar cumplimiento del modelo pedagógico, la secuenciación tiene que ver con la distribución y la organización del proceso de formación disciplinar, que va de lo abstracto hacia lo particular y concreto.

Una de las formas de organizar la secuenciación, son las asignaturas a partir de los conocimientos especializados de las disciplinas.

Pero existen otras formas de organizar la secuenciación de los contenidos, a saber:

- Los núcleos que implican el agrupamiento de un conjunto de conocimientos y problemas de una o varias áreas que se seleccionan según el grado de relevancia, generando la interacción entre teoría y práctica.
- En la actualidad la modalidad de proyectos aparece como una necesidad de establecer la secuenciación entre investigación y docencia.
- Los cursos pueden secuenciarse con el fin de articular conocimientos y prácticas o problemas especialmente organizados para el desarrollo del proceso de formación académica que corresponden a problemas concretos que enfrenta el estudiante en su cotidianeidad.

#### **4.4 LA METODOLOGÍA**

Resulta obvio que en el proceso educativo intervienen, estudiante, maestros y el conocimiento, en este sentido a partir del rol que desempeña cada uno se determina el tipo de estrategias metodológicas, que aparecen ligadas a lo que actualmente se denomina didáctica.

Siguiendo a Zubiría y De Zubiría (1986) la reflexión metodológica está, pues, enmarcada en los parámetros de reflexión curricular, dado que el método no es autónomo ni de los propósitos, ni de los contenidos, ni de la secuenciación curricular.

La metodología es una reflexión que encuentra sentido en la medida que se articula con los diversos elementos que componen un modelo pedagógico, por ejemplo, la didáctica es una forma de metodología, en la medida que es una parte de la pedagogía que hace referencia a las metodologías de la enseñanza y el aprendizaje.

#### **4.5 EVALUACIÓN**

La evaluación es componente central del modelo pedagógico, en ella se concretizan muchos de los procesos que se llevan a cabo a partir de los modelos. Según Zubiria (2006:59), evaluar es formular juicios de valor acerca de un fenómeno conocido, el cual se compara con unos criterios preestablecidos de acuerdo a unos fines que se han trazado. Para ello, en toda evaluación se requiere determinar los fines o propósitos que se busca delimitar, los criterios que se usarán en las comparaciones y recoger la información que garantice un juicio correspondiente con la realidad.

La evaluación resulta como una herramienta que permite diagnosticar, y valorar la calidad del proceso educativo, por lo tanto la evaluación debe ser coherente con el modelo pedagógico.

En la investigación realizada por Rafael Flórez Ochoa, este autor hace una clasificación de los modelos pedagógicos y la enseñanza de las ciencias en la cual define las siguientes categorías: modelo pedagógico tradicional, el transmisionismo conductista, romanticismo pedagógico, desarrollismo pedagógico y pedagogía socialista.

El Modelo Pedagógico tradicional responde a la dinámica de la tradición metafísica – religiosa medieval, y en su método y contenidos están

enmarcados dentro de la práctica de la imitación del buen ejemplo. El maestro es el ideal a seguir.

Este modelo enfatiza la “formación del carácter” de los estudiantes para moldear a través de la voluntad, la virtud y el rigor de la disciplina, el ideal humanista y ético, que recoge la tradición metafísico- religiosa medieval. En este modelo, el método y los contenidos en cierta forma se confunden en la imitación y la emulación del buen ejemplo, del ideal propuesto como patrón y cuya encarnación más próxima se manifiesta en el maestro. Se preconiza el cultivo de las facultades del alma: entendimiento, memoria y voluntad, y una visión indiferenciada e ingenua de las transferencias del dominio logrado en disciplinas clásicas como el latín o las matemáticas. El método básico de aprendizaje es el academicista, verbalista que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina a unos estudiantes que son básicamente receptores. (Flórez, 1995:167).

El transmisionismo conductista es caracterizado como fijación y control de objetivos instruccionales, desde un enfoque de la planeación en la producción.

Este modelo se desarrolló paralelamente con la creciente racionalización y planeación económica de los recursos en la fase superior del capitalismo, bajo la mirada del moldeamiento meticuloso de la conducta “productiva” de los individuos. El método es básicamente el de la fijación y control de los objetivos “instruccionales” formulados con precisión y *reforzados* minuciosamente. Adquirir conocimientos, códigos impersonales, destrezas y competencias bajo la forma de conductas observables, es equivalente al desarrollo intelectual de los niños. (Flórez, 1995:167).

El romanticismo pedagógico centra la educación en posibilitar el desarrollo interior del infante. En este contexto, el enfoque de la pedagogía va encaminado al logro del desarrollo natural del niño.

Este modelo pedagógico sostiene que el contenido más importante del desarrollo del niño es el que procede de su interior, y por consiguiente el centro, el eje de la educación es ese interior del niño. El ambiente pedagógico debe ser el más flexible posible para que el niño despliegue su interioridad, sus cualidades y habilidades naturales en maduración, y se proteja de lo inhibitorio e inauténtico que proviene del exterior, cuando se le inculcan o transmiten conocimientos, ideas y valores estructurados por los demás, a través de presiones programadas que violarían su espontaneidad. (Flórez, 1995: 168).

El desarrollismo pedagógico está centrado en las facultades del individuo. Propende por generar espacios pertinentes que permitan el desarrollo intelectual a través de una sucesión programada de etapas.

La meta educativa es que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa superior del desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno. El maestro debe crear un ambiente estimulante de experiencias que faciliten en el niño su acceso a las estructuras cognoscitivas de la etapa inmediatamente superior. En consecuencia, el contenido de dichas experiencias es secundario; no importa que el niño no aprenda a leer y a escribir, siempre y cuando contribuya al afianzamiento y desarrollo de las estructuras mentales del niño. (Flórez, 1995:169).

En la pedagogía socialista el desarrollo intelectual del niño está ligado al contexto social, en la cual se articula el trabajo productivo y la educación.

La pedagogía socialista propone el desarrollo máximo y multifacético del individuo. Tal desarrollo está determinado por la sociedad, por la colectividad en la cual el trabajo productivo y la educación están íntimamente unidos para garantizar no sólo el desarrollo del espíritu colectivo sino el conocimiento pedagógico polifacético y politécnico y el fundamento de la práctica de la formación científica de las nuevas generaciones. *El desarrollo intelectual no se identifica con el aprendizaje – Como creen los conductistas – ni se produce independientemente del aprendizaje de la ciencia, como creen los desarrollistas.* (Flórez, 1995:170).

El constructivismo pedagógico está intrínsecamente relacionado con la enseñanza por procesos. Parte de la premisa de que el verdadero aprendizaje humano es una construcción dinámica, flexible y de apertura de cada alumno encaminada a modificar estructuras mentales existentes.

Lo que implica semejante posición filosófica constructivista es que, en primer lugar, el conocimiento humano no se recibe pasivamente ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente por el sujeto que conoce. En segundo lugar, la función cognoscitiva está al servicio de la vida, es una función adaptativa, y en consecuencia lo que permite el conocimiento al conocedor es organizar su mundo, su mundo experiencial, vivencial.

Lo que plantea el constructivismo pedagógico es que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada

alumno que logra modificar su estructura mental y alcanzar un mayor nivel de diversidad, de complejidad y de integración. Es decir, el verdadero aprendizaje es aquel que contribuye al desarrollo de la persona. (Flórez, 1995:235).

## 5. SÍNTESIS DE LA CLASIFICACIONES DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS.

<b>MODELO PEDAGÓGICO TRADICIONAL</b>		
<b>PROCESOS</b>		
<b>Educativo</b>	<b>Instructivo</b>	<b>Desarrollador</b>
Formar, a través de la transmisión de la cultura de occidente desde una visión racionalista, moralista y cívica, un hombre ilustrado, un erudito capaz de repetir fielmente la información heredada de la cultura de sus antepasados, un ser perfectamente educado para vivir en el mundo, respetando las normas que éste le imponía.	Enseñar la cultura occidental a través de las disciplinas clásicas y contenidos enciclopédicos para proyectar un hombre que deje de ser niño, lo antes posible, y se enfrente a la vida superando dificultades.	Las capacidades que pretende potenciar el modelo pedagógico tradicional son en esencia el carácter, las virtudes, la voluntad, la disciplina y la normatividad.
<b>Características</b>		
<b>Concepción curricular</b>	<b>Concepción didáctica</b>	
El currículo es una organización de asignaturas diseñadas a partir de los conocimientos de la cultura de occidente y el alumno debe ir, linealmente, superando con erudición. •Enfoques: <b>Racionalismo académico:</b> el plan de estudios se diseña con la finalidad de formar ciudadanos en la tradición cultural de occidente a través de las disciplinas clásicas que le proporcionan	<b>El maestro:</b> Protagonista de la enseñanza/Transmisor de conocimientos/Dictador de clases/Reproductor de saberes/Severo, exigente, castigador, rígido, autoritario/ Relación vertical con sus estudiantes <b>El alumno:</b> Receptivo, repetitivo, mecánico, memorístico, atento, copista, imitador/Vacío de conocimientos/Un ser erudito	

<p>precisión, generalidad, erudición y poder, accediendo a las grandes producciones de la mente humana en el transcurso de toda su historia. (Eisner y Vallance 1974)</p> <p><b>Código curricular Moral:</b> el plan de estudios se diseña con la finalidad de formar ciudadanos dentro de los deberes y derechos de los estados y dentro de la moral fijada por la religión oficial. (Lundgren, 1992)</p>	<p><b>Metodología transmisioncitas:</b> a través de su discurso, el maestro imprime huellas en la estructura mental del alumno. La comunicación no existe.</p> <p>A las lecciones, exposiciones orales, sigue una ejercitación de aplicación. Ejercicios desde la aplicación de reglas. La enseñanza procede de lo general a lo particular; de lo teórico del conocimiento, expuesto por el profesor, a lo supuestamente práctico, la ejercitación de las reglas o los ejercicios que mediante su repetición, supuestamente, aprende el alumno.</p> <p>Forma: Prima el proceso de enseñanza sobre el proceso de aprendizaje, la labor del profesor sobre la del estudiante.</p> <p><b>El Aprendizaje:</b> Recepción y mecánico/Las acciones recaen sobre el estudiante y vienen desde el exterior/El alumno no es consciente de su proceso de aprendizaje</p> <p><b>Evaluación:</b> Memorística y cuantitativa</p>
--	--

Tabla 8. Síntesis modelo pedagógico tradicional. Construcción propia.

<b>MODELO PEDAGÓGICO CONDUCTISTA</b>		
<b>PROCESOS</b>		
<b>Educativo</b>	<b>Instructivo</b>	<b>Desarrollador</b>
<p>Los procesos educativos, esenciales en el modelo pedagógico conductista, consistían en formar, desde una visión individualista, racionalista y positivista, un hombre diestro capaz de desempeñarse cabalmente</p>	<p>Los procesos instructivos, esenciales en un modelo conductista, se fundamentan en la enseñanza práctica de las teorías que han producido las ciencias a partir de la revolución industrial. Prima</p>	<p>Las capacidades que pretende potenciar el modelo pedagógico conductista son más que formar, instruir y capacitar individuos en ciertas destrezas para mejorar su desempeño</p>

<p>en el mundo laboral.</p>	<p>el hecho de procesar la información para aplicar la técnica en los sistemas de producción. Bajo este modelo se construye el mundo de la escuela a partir de unas necesidades económicas y sociales planeadas por el Estado para la capacitación ordenada de la fuerza de trabajo.</p>	<p>en el mercado labora, en tanto sean hombres diestros, técnicos, útiles a los intereses del Estado Capitalista.</p>
-----------------------------	--	---

**Características**

<b>Concepción curricular</b>	<b>Concepción didáctica</b>
------------------------------	-----------------------------

<p>El currículo es una organización de asignaturas diseñadas, desde una teoría conductista por fuera de las instituciones educativas; pretendiendo unos resultados de aprendizaje prefijados por unos objetivos que moldean la conducta de los alumnos y los prepara en habilidades y destrezas para el trabajo.</p> <p>•Enfoques:</p> <p><b>Código curricular racional:</b> es una elaboración en relación con el conocimiento real necesario para la vida laboral, pero teniendo en cuenta la noción de individuo y las demandas de producción económica. (Lundgren, 1992),</p> <p><b>El currículo como tecnología:</b> es un sistema para producir aprendizajes, retenerlos y transferirlos a partir de un modelo de reforzamiento de estímulo-respuesta de una manera eficaz y eficiente. Los resultados son predefinidos por objetivos conductuales medibles, precisos, breves, lógicos, cristalinos</p>	<p><b>El maestro:</b> Es un técnico, un operario que ejecuta lo elaborado por los tecnólogos educativos.</p> <p><b>El alumno:</b> Fuerza de trabajo</p> <p><b>Metodología:</b></p> <p>Transmisioncitas: el maestro utiliza técnicas de aprendizaje mediante autorregulación, mecanización y programación de la enseñanza, reduciendo las actividades del aprendiz a secuencias de operaciones análogas; a información, retroalimentación y programación intrínseca; a preguntas y respuestas con elecciones múltiples y ramificaciones en secuencias para el reconocimiento de la información, por ensayo y error, pero superando la evocación o recopilación del modelo tradicional.</p> <p><b>Forma:</b></p> <p>Los procesos de enseñanza y aprendizaje se equilibran y se empieza</p>
---	--

<p>y exactos. (Eisner y Vallance, 1974)</p> <p><b>La teoría técnica del currículo:</b> es una construcción teórica que guía una práctica. El diseño de un currículo técnico aunque está inmersa la psicología conductista y en la tecnología educativa para capacitar fuerza de trabajo para el Estado moderno capitalista, no abandona los planteamientos tradicionales de educar a través de las disciplinas clásicas y en los valores del Estado y la religión. (Tyler, 1949)</p> <p>*El currículo por objetivos: se desarrolla una técnica de análisis de las demandas de producción económica del Estado de donde se derivan los objetivos conductuales, absolutamente medibles, que establecen las actividades instructivas, sistematizadas, para que el alumno desarrolle las habilidades y destrezas óptimas para desempeñarse cabalmente en el trabajo. (Taba, Bloom, Bobbitt, 1924).</p> <p><b>El currículo oculto o implícito:</b> corresponde a aquellas actividades que realmente suceden en la institución educativa. La visión del currículo planeado directamente por el Estado y diseñado bajo cánones conductistas genera una teoría del deber ser de la educación, dejando aflorar un ser de la educación. La convivencia postula normas, valores y creencias no planeadas en el currículo y configuran una práctica social al interior de la institución educativa donde circulan intereses políticos, económicos, sociales, ideológicos, raciales, etc.</p> <p><b>El currículo manifiesto:</b> constituye la oferta educativa diseñada por la institución escolar en concordancia con las políticas y directrices</p>	<p>a denominar proceso de enseñanza-aprendizaje. Ya no es solo un grupo que recibe información sino un grupo que hace cosas, guiado por un profesor.</p> <p>Aprendizaje: Mediatizado por los principios de la psicología conductista./ Los procesos de aprendizaje son observables y guiados por la relación estímulo-respuesta, causa-efecto, medios-fines y re-forzados continuamente para afianzar conductas predeterminadas que se convierten en automáticas./ Las acciones recae sobre el estudiante y vienen desde el exterior /El alumno no es consciente de su proceso de aprendizaje.</p> <p><b>Medios:</b></p> <p>Derivados de la revolución de las comunicaciones: libros, televisión, cine, audiovisuales, retroproyectores, computadoras y laboratorios. La denominada tecnología educativa.</p> <p><b>Evaluación:</b></p> <p>Invaden el aula escolar una serie de test para sistematizar los conocimientos que asimilan los estudiantes y verificar el alcance de los objetivos, pero en su esencia, la evaluación, sigue siendo repetitiva y cuantitativa. De acá surgen los tradicionales exámenes de completación, selección múltiple, falso y verdadero.</p>
--	--

<p>del Estado.</p> <p><b>El currículo nulo:</b> está constituido por toda la cultura que el sistema educativo ha dejado, consciente y/o inconscientemente, por fuera del currículo.</p>	
---	--

Tabla 9. Síntesis modelo pedagógico conductista. Construcción propia.

MODELO PEDAGÓGICOS DESARROLLISTA		
PROCESOS		
Educativo	Instructivo	Desarrollador
<p>Los procesos educativos, esenciales en el modelo pedagógico desarrollista, consisten en formar, a través de la exploración de la cultura como producto del desarrollo científico, hombres y mujeres inteligentes.</p>	<p>Los procesos instructivos en el modelo pedagógico desarrollador, consisten en que los alumnos no solo aprendan los contenidos de la lógica de las ciencias en tanto teorías, leyes y conceptos sino el método con que estas ciencias se han construido.</p>	<p>El modelo pedagógico desarrollista pretende potenciar el pensamiento de los estudiantes en tanto evolucionan sus estructuras cognitivas para acceder a conocimientos cada vez más elaborados. Los alumnos son personas que pueden descubrir el conocimiento y construir sus propios procesos de aprendizajes. El conocimiento se construye a través de las experiencias vividas y de la expresión de dichas experiencias.</p>
Características		
Concepción curricular	Concepción didáctica	
<p><b>•Definición:</b> El currículo es un conjunto de responsabilidades de la escuela para promover una serie de experiencias y prácticas en el alumno que posibilitan desarrollar su pensamiento.</p> <p><b>•Enfoques:</b> El currículo práctico: es una teoría edificada</p>	<p><b>El maestro:</b> Un guía que le facilite al estudiante el desarrollo de sus estructuras de pensamiento/Un investigador de los procesos mentales de los estudiantes</p> <p><b>El alumno:</b> Aprender a pensar/Aprender haciendo</p> <p><b>Metodología:</b> Pedagogías activas: el</p>	

<p>en contraposición con la teoría curricular técnica, donde se privilegia la práctica sobre la teoría, asignándole una forma de razonamiento, de producir juicios, de enfrentarse a situaciones complejas y concretas para tomar decisiones, decisiones desde las problemáticas de las instituciones educativas, para construir sobre ellas y mejorarlas a través de soluciones alternas, pensadas y desarrolladas por las personas que la habitan. (Schwab, 1969)</p> <p>*El curricular por procesos: propone pasar de un diseño curricular por objetivos a un diseño curricular por procesos, ir desde los objetivos conductista hacia la libertad de los aprendizajes para generar estructuras mentales y modelos de descubrimiento. Ello Implica la participación activa de profesores y alumnos que interactúan en el desarrollo de la clase para construir, crear, facilitar, liberar, preguntar, criticar y reflexionar en torno a la comprensión de las estructuras profundas del conocimiento. (Stenhouse, 1987)</p> <p>*El currículo para el desarrollo de las habilidades del pensamiento: abandona los contenidos tradicionales y diseña proyectos educativos focalizados en las habilidades del pensamiento, en las operaciones intelectuales, en el desarrollo de destrezas cognitivas, en los procesos dinámicos de aprendizaje, en la selección e interpretación de situaciones problemáticas a solucionar por los alumnos, en los conceptos previos de los estudiantes, en los aprendizajes significativos. (Eisner y Vallance, 1974).</p>	<p>alumno aprende haciendo, realizando actividades desde sus propios intereses, a través de experiencias directas con los objetos a conocer y en situaciones concretas, debe tener la posibilidad de comprobar sus ideas por medio de sus aplicaciones, descubriendo por sí mismo su validez.</p> <p><b>Forma:</b> Priman los procesos de aprendizaje sobre los procesos de enseñanza. El alumno es el centro del proceso docente-educativo.</p> <p><b>El Aprendizaje:</b> La psicología genética Piagetiana/Las ciencias cognitivas en Gardner, Not y Novak/Las acciones emergen desde el interior del alumno/*El alumno es consciente de su proceso de aprendizaje</p> <p><b>Medios:</b> Los mapas mentales, los mapas conceptuales/ los mentefactos.</p> <p><b>Evaluación:</b> Se desarrolla por procesos: el profesor observa y analiza para comprobar, constatar, comparar, determinar, identificar, diferenciar, valorar, presentar alternativas y tomar decisiones.</p>
--	--

Tabla 10. Síntesis modelo pedagógico desarrollista. Construcción propia.

MODELO PEDAGÓGICO SOCIAL		
PROCESOS		
Educativo	Instructivo	Desarrollador
Los procesos educativos, en el modelo pedagógico social, consisten en forman un hombre y una mujer autónomos y conscientes de su papel activo en la transformación de la sociedad para un bien común.	Los procesos instructivos en el modelo pedagógico se construyen a partir del desarrollo de las ciencias pero en tensión con las necesidades sociales contextualizadas, respondiendo a los problemas específicos de la comunidad que busca liberarse de la dominación y de la transculturación que la escuela ha posibilitado al servir como un aparato ideológico del estado.	Los procesos desarrolladores, en el modelo pedagógico social, pretenden potenciar en los estudiantes una personalidad autónoma, a través de la reflexión, la crítica y la creación, dirigidas hacia la modificación de las condiciones de su devenir político, ideológico y social.
Características		
Concepción curricular	Concepción didáctica	
<p>•Definición:</p> <p>El currículo es un pretexto en el orden de re-construcción social donde se formulan alternativas de acción a partir del análisis de la sociedad y de la cultura, detectando símbolos, mitos, lenguajes, valores, formas de producción y relación social para que a través de la educación se transformar la sociedad en bien común.</p> <p>•Enfoques:</p> <p>El currículo de re-construcción social: edifica una concepción curricular donde la escuela como institución social está llamada a</p>	<p><b>El maestro:</b> Líder en la comunidad/ Autocrítico/ Investigador</p> <p><b>El alumno:</b> Autónomo/Responsable de su propio aprendizaje/ Toma conciencia de su contexto</p> <p><b>Metodología:</b></p> <p>Pedagogías activas: se desarrolla el aprender haciendo para plantearse un problema auténtico que estimule su pensamiento y lo resuelva según la información que posea y según sus propias ocurrencias. El trabajo académico se realiza fundamentalmente</p>	

<p>configurarse como un agente de cambio social. Así, el currículo se construye desde la problemática cotidiana, los valores sociales y las posiciones políticas; busca, entonces, el desarrollo del individuo en la sociedad, en un primer momento para adaptarse a ella, pues fluctúa en permanente cambio; en una segunda instancia para transformarla, es decir, adaptarse en el presente para tener una visión de futuro e incidir en ella, cambiándola para el bien de todos. El currículo refleja situaciones de la vida real para ocuparse de ellas efectiva y creativamente, desde una posición política emancipadora. (Eisner y Vallance, 1974)</p> <p>Teoría crítica del currículo: En ella confluyen dialécticamente la Teoría técnica del currículo y la Teoría práctica del currículo, basado en las teorías de Habermas, pretende formar un hombre y una mujer no solamente en la teoría y no solamente en la práctica, sino en la relación dialéctica entre ambas. Un hombre y una mujer que construyan y apliquen teorías que interpretan el mundo de lo real, pero que para ello sean conscientes de lo subyacente, de las formas ideológicas de dominación, de las maneras de distorsión de la comunicación, de la coerción social y se mancipen a través del trabajo cooperativo, autoreflexivo, dinámico para luchar políticamente en contra de las injusticias sociales y construir un proyecto de vida en comunidad. (Kemnis, 1993)</p>	<p>en grupos.</p> <p><b>Forma:</b> Se equilibran nuevamente el proceso de enseñanza-aprendizaje pero bajo la concepción de grupo.</p> <p>El Aprendizaje: La psicología de grupos de Rogers/La psicología de Vygotsky/ Las acciones emergen desde el interior del alumno/ El alumno es consciente de su proceso de aprendizaje</p> <p><b>Medios:</b> Los medios harán énfasis en el trabajo en grupo, en los talleres, en las técnicas de comunicación grupal como son el foro, la mesa redonda, el panel, el conversatorio, etc</p> <p><b>Evaluación:</b> La evaluación funciona como una certificación social. El docente busca determinar el grado de adquisición de los conocimientos, habilidades y valores de los estudiantes, quienes son conscientes de su proceso de formación. El profesor, como guía, necesita recoger información por múltiples vías, para elaborar juicios sobre los aciertos y desaciertos de sus estudiantes y poder así orientarlos, para encauzar el éxito o ayudarlo a encontrar su propio camino. La evaluación es cualitativa, a veces individual, a veces colectiva.</p>
--	--

Tabla 11. Síntesis modelo pedagógico social. Construcción propia.

## **CAPÍTULO TERCERO**

### **LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA**

#### **INTRODUCCIÓN**

Diversos acontecimientos históricos han acompañado el desarrollo de la historia educativa en Colombia desde la colonia, pasando por la independencia y la conformación de República, hasta nuestros días. Hay quienes han caracterizado este proceso histórico desde el periodo precolombino y las prácticas educativas llevadas a cabo por las tribus indígenas que poblaron en territorio colombiano antes de la conquista. Estos procesos educativos de los pobladores indígenas se les conoce como escuelas doctrinales, como instituciones destinadas a la transculturación masiva de los indígenas.

Con la llegada de los españoles y la llamada “conquista del nuevo mundo” descubierto por Cristóbal Colón en 1492, se inició un periodo que, en lo educativo, tuvo como preocupación la civilización del indio americano. Por lo tanto, su accionar se centró en difundir la enseñanza de la doctrina cristiana, la enseñanza de la lectura, de la escritura, del canto y de ciertas artes.

Terminada la conquista, la educación en la colonia juega un papel muy importante; a partir de ella se lleva a cabo el proceso de dominación de las culturas precolombinas, con el fin de grabar en ellas la enseñanza de la cultura cristiana. Lo característico de este proceso de enseñanza era que permitía establecer homogeneidad ideológica y cultural y de esta manera asentar las bases del estado nación español. “hay que llevar la fe a los paganos”. En este proceso influyeron las comunidades cristianas como los franciscanos, dominicos y mercedarios. Este proceso educativo se

desarrollará a lo largo del siglo XVII y mediados del XVIII, cuando empieza el movimiento ilustrado y la influencia de sus ideas en la sociedad colonial.

Es importante señalar el efecto que tiene para la educación colombiana los aportes de José Celestino Mutis, quien a partir de 1762 impartió la primera cátedra de matemáticas en el Colegio Mayor de nuestra Señora y a su vez introdujo la física de Newton y la astronomía de Copérnico. Estas cátedras y la expedición botánica que dirigió en 1763, fueron aportes significativos para el desarrollo intelectual del país, ello permitió el cultivo de las ciencias y reformas en los estudios superiores. Otro acontecimiento para resaltar es los intentos de establecer una universidad pública por Francisco Antonio María Escandón en 1768, estos intentos se ven empañados por la oposición de las órdenes religiosas.

Es la influencia del pensamiento ilustrado en Colombia la que transformará profundamente la educación, sentando las bases para los acontecimientos que darán lugar al proceso de independencia y la conformación de la república.

Después de la independencia de los criollos se conformará la primera república en Colombia y entre sus prioridades estará impulsar un proyecto educativo laico, separado del dogma religioso, impulsando una educación para todos y la creación de nuevos centros educativos. Este periodo que se inicia con la independencia de la corona española estará precedido de fuertes pugnas políticas y ante todo el conflicto con aquellos sectores conservadores aferrados a la tradición y las estructuras propias de la colonia. Este será el panorama de la educación a lo largo del siglo XIX, con avances significativos en el ámbito educativo hasta el gobierno de Rafael Núñez y la Regeneración, que cede nuevamente la responsabilidad de la educación a la iglesia, con la aprobación de la constitución de 1886 y el concordato; perpetuándose con la ley 39 de 1903, con lo cual se inicia el

siglo XX y un periodo de reformas denominado como de Modernización en la educación en Colombia.

## **1. EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN**

La educación es el proceso por el cual cada uno de los individuos se apropia del saber colectivo que han desarrollado generaciones enteras antes que él en todas las latitudes y lo utiliza para sí mismo y para sus tareas. Es decir, se colectiviza el saber y se construye comunidad con base en él. A través de la educación aprendemos a vivir en el mundo simbólico que constituye el fundamento de la humanidad y aprendemos a convivir con quienes lo comparten. Valores, ciencia, lenguaje, creencias y tabúes forman parte de este patrimonio simbólico.

Décadas de descuido, de desgreño en el manejo de la educación en Colombia nos han dejado un entramado social débil, una capacidad productiva ínfima, baja competitividad, escaso civismo y una creatividad deformada. Por atender tareas que parecían más urgentes, y con la absurda idea de que la inversión en educación era un gasto improductivo, una carga que había que mal-asumir, los colombianos acabaron dependiendo en un grado demasiado alto de sus propios esfuerzos individuales y con una relación muy mala con el conocimiento acumulado de la humanidad, cuando no con un franco desconocimiento del mismo. Salud, democracia, industria, productividad agrícola, manejo ambiental y convivencia ciudadana se han visto afectadas en un grado tal que se puede afirmar que la única esperanza de lograr enrumbarnos hacia una nación próspera, pacífica y democrática es comprometernos seriamente en mejorar todos los niveles de la educación, en cambiar nuestra relación con la educación, partiendo de la base de que no hay inversión que dé mayores rendimientos tangibles e intangibles en el largo plazo que la inversión en educación.

## 2. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN COLOMBIANA

### 2.1 LA EDUCACIÓN EN LA COLONIA

La religión juega un papel muy importante en el proceso de colonización. La evangelización es la forma de educación más generalizada de esta época; a partir de ella se da el adoctrinamiento y la fe católica, como fundamento moral e intelectual de los procesos educativos gestados en la colonia. La escuelas doctrinales - prolongación de las encomiendas- tenían como principal función el aprendizaje del castellano y el abandono de las prácticas religiosas propias de las comunidades indígenas. Sin embargo, los indígenas desarrollan formas de resistencia y siguen reproduciendo sus prácticas al margen de la enseñanza cristiana.

Los grupos indígenas sometidos a este proceso de evangelización abandonaban sus lenguas nativas y adoptaban el castellano ya que es la lengua de la fe cristiana. Otro aspecto decisivo en este proceso es el mestizaje acelerado, lo cual afianza la lengua española en la medida que su aprendizaje es sinónimo de prestigio y reconocimiento social. Este hecho influyó de manera decisiva en la desaparición de los dialectos indígenas.

En general, la educación en la colonia se caracterizó por la necesidad de homogenizar las poblaciones indígenas y de esta manera ejercer dominio sobre las tribus. El propósito educativo tuvo como fin, la conformación de centros de adoctrinamiento y enseñanza de las primeras letras en las poblaciones en las cuales se habían asentado los españoles. Hacia 1503 una orden de la corte al gobernador de la española, dictaminaba: *“que se hiciese hacer una casa en donde dos veces cada día se juntasen de cada población y el sacerdote les enseñase a leer escribir y la doctrina”*.<sup>4</sup>(Otero, 1963).

El proceso educativo en la colonia sigue su expansión bajo el proceso de la evangelización a la par con el fortalecimiento del poder político en el nuevo reino; para lograr este cometido la corona aumentó el número de escuelas doctrinales. La conformación de centros educativos en Colombia se propagó y con ello se formalizó la educación en Colombia. El primer presidente del nuevo reino de granada, don Andrés Díaz Venero de Leiva, quien gobernó de 1564 a 1574, se interesó bastante por formalizar la educación. En cumplimiento de reales cédulas fundó en numerosas ciudades y poblaciones las primeras escuelas oficiales para hijos de españoles, de criollos y de indígenas. En estos planteles enseñaron primordialmente religión, rudimentos de gramática, escritura y lectura.<sup>5</sup> (Cacua, 1997) En 1550 los padres Dominicos instalaron en Santafé de Bogotá el convento de nuestra señora del Rosario. Trece años después empezaron la enseñanza de la gramática latina, y en 1571 dieron comienzo a las clases de teología y de artes,

Se fundan así mismo las siguientes instituciones : El colegio seminario de San Luis de Tolosa (1582) ; La universidad Javeriana (1623), la universidad Tomística (1639) , El Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario (1651).

Durante esta época no había enseñanza laica y para ingresar a los establecimientos universitarios era necesario comprobar la pureza de sangre y de origen social, lo cual marginó a un gran sector de la población que no pudo ingresar a la educación superior.

## **2.2 LA EDUCACIÓN EN LA REPÚBLICA**

El advenimiento de la ilustración y sus ideas trae consigo cambios significativos al nuevo reino. Se exalta el papel emancipatorio de la educación. En esta época las instituciones educativas son el foco de las ideas ilustradas, se privilegia la libertad intelectual y la necesidad de liberar

el pensamiento del método dogmático; así este movimiento empieza en la nación ejerciendo gran influencia sobre el orden social, cultural y político del país.

Hechos como la primera divulgación, en 1793, de los Derechos del Hombre”, tiene gran trascendencia en los acontecimientos posteriores a su publicación. Con los sectores criollos en ascenso, este movimiento intelectual sienta las bases ideológicas para la construcción de un proyecto político que tendrá como fin la independencia Colombiana.

Con el grito de independencia del 20 de julio de 1810 se marca el inicio de la primera república. A diferencia de lo que podría pensarse la independencia de España no trajo consigo transformaciones inmediatas en las estructuras económicas y sociales y culturales; esto repercutió de forma directa sobre la educación a pesar del interés de las autoridades del nascente estado.

Este ideal se vio empañado al estallar la guerra entre centralistas y federalistas. La ocupación militar por el ejército expedicionario Español 1815 forzó a cerrar todos los planteles educativos; solo hasta 1819 con la batalla de Boyacá, vuelve a florecer la educación por el interés de Simón Bolívar y Francisco de Paula Santander.

El ideal de alcanzar la alfabetización y la escolarización en el nivel educativo primario fue planteado en Colombia desde los primeros años de su vida independiente. Se relacionaba este objetivo con el afianzamiento de las instituciones republicanas y con el logro de la igualdad cultural y social.<sup>6</sup> (Fresnada, 1984). En 1820 Bolívar dicta un decreto con el cual ordena la apertura de escuelas de primeras letras, sin distingo de clases sociales. Con la expansión y popularización de la educación se establecieron en el país escuelas públicas donde se enseñaba a leer y a escribir. Se establece así

mismo, la educación obligatoria para los jóvenes mayores de cuatro años donde se les enseñara las primeras letras. Mediante el decreto emanado el 18 de marzo de 1826, se dicta la primera Ley Orgánica de Educación, en la que se formaliza la institucionalización de la educación, la ampliación de la escolarización, la introducción de algunos textos que caracterizan ciertas tendencias liberales del siglo XIX, y el mantenimiento del control directo del Estado sobre todas las formas de educación.

Luego de fuertes pugnas por el poder, es elegido en 1832 el presidente Santander y se da continuidad a su programa educativo. Si la educación había dado saltos significativos después de la independencia de España, con la reforma de 1844, parecía opacarse el panorama educativo. Esta reforma tuvo como objeto solucionar las contradicciones que venían presentándose de tiempo atrás con el sector radical del liberalismo, principalmente sobre el contenido de la enseñanza en las universidades y colegios. Entre otros aspectos, ordenaba cambiar los textos recomendados con aras a promover la divulgación de saberes que tuvieran más utilidad para la sociedad. Esta reforma además pretendía ideologizar la educación y formar la juventud en la ideología conservadora, este hecho obligó que un significativo número de estudiantes salieran de las aulas.

En 1872 se fundan las escuelas normales, a raíz de la visita de la primera misión Alemana que llega al país. Se fundaron escuelas en Bogotá, Caracas y Quito. Su objetivo era dar solución a una de las limitantes más grandes para la extensión educativa: la falta de maestros.

La expansión educativa trajo consigo la necesidad de unificar el método de enseñanza en todas las escuelas. Se estipuló el plan Lancaster, este método llamado también de “escuela mutua”.

Con la reforma de 1848 el Radicalismo estipula de nuevo la libertad de enseñanza, la extensión de las libertades democráticas y la separación de la iglesia del Estado. Se pretendía la desaparición de lo que se consideraban rezagos coloniales de la educación.

Con el inicio del periodo denominado como “La Regeneración” y con la elección de Rafael Núñez como presidente para el periodo de 1880- 1882, se inicia una etapa de reformas que en lo relacionado con la educación se centró en volver a la educación religiosa dirigida por la iglesia. Bajo este gobierno se aprueba la Constitución de 1886 que adopta un sistema de gobierno rígidamente centralista y autoritario, otorgando poder absoluto al jefe de estado, se niega obligatoriedad de la educación y por ende su gratuidad, la libertad de enseñanza es abolida y se estipula el concordato y con ello se cede el control de la educación a la Iglesia. “En las universidades y en los colegios, en las escuelas y en los demás centros de enseñanza, la educación y la instrucción pública se organizará y se dirigirá en conformidad con los dogmas y la moral de la religión católica. La enseñanza religiosa será obligatoria en tales centros, y se observará en ellos las prácticas piadosas de la religión católica.” Lo que posteriormente se reafirmara con la ley 39 de 1903, dando paso al siglo XX y el comienzo de un proceso histórico en la educación que se ha denominado como de modernización.

### **2.3 LA MODERNIDAD Y LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA**

El desarrollo de una economía capitalista, la igualdad legal de la población, la expansión de la educación, la ampliación de las oportunidades de dirección administrativa para los criollos, estuvieron entre los primeros componentes de un proyecto modernizador identificado con el pensamiento ilustrado y que se inscribía sin muy seria ruptura, dentro de la tradición parcialmente europea de las elites criollas.<sup>7</sup> (Melo, 1972).

Es evidente que la modernidad empezó tardíamente en Colombia; el discurso modernizador influyó de manera directa sobre amplios sectores del país; el subdesarrollo y las pugnas partidistas fueron el principal obstáculo para los reformadores de comienzos de siglo XX. Es por ello que con la plena convicción, de que en la educación estaba la clave del desarrollo, se impulsaron reformas a la escuela colombiana con aras de mejorarla en todos sus aspectos. Un punto central de esta discusión fueron las teorías y prácticas que circularon en la escuela durante el siglo XIX y comienzos del XX, ya que para los reformadores estos habían dejado de ser útiles para los nuevos intereses; eran considerados obsoletos, se generó una discusión en torno a los modelos pedagógicos, haciendo evidente la aplicación de nuevas teorías para lograr una educación más acorde con las necesidades modernas.

El despertar hacia el siglo XX para los países latinoamericanos, no sólo supone un cambio en sus estructuras económicas, sino además, cambios en el pensamiento que serán claves en las transformaciones que se llevaran a cabo en el ámbito social. El desarrollo de una economía capitalista, la igualdad legal de la población, la expansión de la educación, la ampliación de las oportunidades de dirección administrativa para los criollos, estuvieron entre los primeros componentes de un proyecto modernizador identificado con el pensamiento ilustrado y que se inscribía sin muy seria ruptura, dentro de la tradición parcialmente europea de las elites criollas.<sup>8</sup> (Melo, 1972:27).

La modernidad empezó tardíamente en Colombia; el discurso modernizador pretendió influir sobre amplios sectores del país; es por ello que con la plena convicción, de que en la educación estaba la clave del desarrollo, se impulsaron reformas a la escuela colombiana con aras de mejorarla en todos sus aspectos, un punto central de esta discusión fueron las teorías y prácticas que circularon en la escuela durante el siglo XIX y

comienzos del XX, ya que para los reformadores estos habían dejado de ser útiles para los nuevos intereses, se generó discusión en torno a los modelos pedagógicos, en especial hacia la pedagogía tradicional, haciendo evidente lo obsoleto y la necesidad de aplicar las nuevas teorías para lograr una educación moderna. La preocupación por parte de los reformadores en dar saltos significativos con respecto a las reformas modernas a la educación, se materializó en la traída al país de pedagogos de otras latitudes; fueron numerosas las visitas al país de diversas misiones entre los años de 1925 y 1934. Esta participación extranjera contó con el arribo al país de los, máximos representantes de la pedagogía y psicología, Ovidio Decroly, Raymond Buysé y Henri Pieron.

Los avances en materia de educativa de este siglo se reflejaron en la ley Orgánica de 1903 que expresa la contradicción entre la necesidad de modernización que demandaba la sociedad colombiana y el férreo control de la iglesia sobre el sistema escolar a través del concordato lo que limitó cualquier posibilidad de avance en la modernización del país. Quizás la mayor paradoja de esta ley sea la de conciliar dos aspectos totalmente opuestos; así lo resumió Antonio José Uribe: “Nuestra consigna ha de ser una continua marcha hacia el progreso, dentro de la tradición“. Las condiciones económicas, la modernización y el desarrollo incipiente de las relaciones capitalistas de producción golpearon lenta pero eficazmente los principios de la educación católica. Hasta el punto que en los años 20 el pensamiento en boga, impulsado incluso por los mismos gobiernos conservadores, fue el de la pedagogía Activa.<sup>9</sup> (FECODE, 2001. P.51-54).

El gobierno conservador seguía ajustado a la constitución de 1886 y al concordato de 1887, es de anotar que la misión pedagógica la integraban profesores católicos pero traía el espíritu de la constitución de Weimar<sup>10</sup>, de 1919, de tendencia social – liberal con base a la cual formularon sus recomendaciones, por ello era de esperarse la actitud de rechazo del

parlamento conservador de 1925, luego será diez años más tarde acogida por el presidente Alfonso López Pumarejo (1934-1945) en su programa “la revolución en marcha”. Con la reforma constitucional de 1936 se buscó una mayor democratización, una mayor intervención del Estado y la secularización de éste, lo cual se reflejó en el sistema educativo del país. En particular, se decretó que la educación primaria pública debería ser gratuita y obligatoria, y se incrementaron los recursos orientados hacia la misma; sin embargo, aunque el Gobierno central empezaba a participar en gastos adjudicados a los departamentos o municipios, estos seguían teniendo la mayor responsabilidad en la financiación de la educación. Este incremento de recursos resultó insuficiente para financiar el rezago educativo. Con posterioridad a estas reformas, no se presentaron cambios importantes en el sistema educativo en el país durante la primera mitad del siglo”<sup>11</sup>. (Helga, 2001:197).

Sólo hasta después de la primera mitad del siglo la educación colombiana empieza a tener cambios significativos, se impone el planeamiento integral de la educación en 1955 cuyo propósito era organizar y coordinar las técnicas investigativas, estadísticas, pedagógicas, administrativas y financieras tanto en la educación pública como en la privada. Pretendía garantizar una educación adecuada tanto en cobertura como en calidad, y de esta manera convertirla en un actor de desarrollo. Esto trajo consigo la apertura de Colciencias en 1968 y la puesta en funcionamiento de un número considerable de instituciones de educación superior.

Con la aprobación de la constitución 1991 se expide en 1994 la ley general de educación que parte de los principios del respeto a las diferencias culturales y una educación para la democracia, el ministerio se encargará de diseñar los lineamientos curriculares y la educación formal queda dividida en tres niveles el preescolar, educación básica, educación media. En 1996-2005 se lanza el plan decenal de educación, que estipulaba

la necesidad de establecer un proyecto educativo de acuerdo con los contenidos de la ley 115 de 1994, tuvo como propósito la formación de los educadores, el aprendizaje permanente y la acreditación de las instituciones educativas. A partir de la constitución de 1991 empieza un nuevo proceso de cualificación educativa tanto en cobertura como en calidad, las libertades y los derechos humanos se constituyen en el ideal educativo bajo el cual se desarrolla la educación a finales del siglo XX.

## **2.4 LA SITUACIÓN GENERAL DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA**

En la última década del siglo 20 el Estado Colombiano convocó a un grupo de investigadores en todos los campos de saber, para realizar unos diagnósticos del estado de la educación colombiana y generar una propuesta para adecuar esta educación a los retos del siglo XXI. Esta comisión que fue denominada como comisión de sabios, produjo un informe titulado “Colombia al filo de la oportunidad” en donde se consignan aspectos tales como: Ciencia, educación, desarrollo, recomendaciones acerca de las organizaciones, la ciencia y la tecnología.

En cuanto el diagnóstico de la educación en Colombia, en el informe se plantea:

Para abordar el problema de la educación en Colombia es necesario definir inicialmente su actual condición y tamaño. En Colombia la tasa de analfabetismo es del 13% (sin incluir el analfabetismo funcional). Mientras que la mayoría de los países desarrollados han erradicado el analfabetismo y destinan un mayor porcentaje del PIB a modernizar y extender la cobertura de la educación, hay países como Colombia que se encuentran rezagados tanto en la calidad como en la cobertura de sus sistema educativo formal de primaria, secundaria y educación

superior (VASCO y otros. Colombia al Filo de la Oportunidad, 1996:33).

En general el sistema educativo colombiano presenta debilidades que se reflejan en altas tasas de repitencia, deserción de los estudiantes, deficiencia docente y pedagógica, inadecuados materiales e infraestructura, indisciplina y falta de educación para la democracia. Al decir de la comisión de sabios la baja calidad de la educación se manifiesta en la calidad de vida de los colombianos.

La baja calidad de la educación formal en los niveles primario y secundario incide negativamente sobre la educación superior, sobre la eficiencia y efectividad del sector productivo científico y tecnológico y sobre los elementos civilizadores y el desempeño cultural y cívico de la población. El impacto negativo se observa también en la calidad de la fuerza laboral, así como en la falta de valores de solidaridad, convivencia pacífica, respeto por la vida y equidad.

La alta calidad en la educación es determinante en la preparación de ciudadanos responsables y en la formación académica integral. La inmediata reestructuración del sistema educativo dará a Colombia la oportunidad óptima para un futuro mejor en un mundo que discriminará a las personas según sus capacidades cognitivas, culturales y organizacionales. Sin un sistema educativo que promueva la autoestima, la dignidad humana, el respeto a la vida y el acceso equitativo a ella, la creatividad y el racionalismo científico, y que abra la posibilidad de incorporar nuevas conceptualizaciones, Colombia sacrificará el potencial mental, físico, cultural y científico, así como las riquezas que posee. El patrimonio más importante de los colombianos son sus vidas y sus mentes y la posibilidad de recrear su historia y su memoria; este patrimonio actualmente se desaprovecha; es

necesario encontrar mecanismos que permitan canalizarlo hacia el mejoramiento cuantitativo y cualitativo de la vida en Colombia.

En el diagnóstico realizado por la Comisión de Sabios se resalta un problema medular relacionado con la desarticulación del sistema educativo con las nuevas teorías y propuestas que desde la pedagogía se vienen realizando en el mundo de hoy.

Gran parte del sistema educativo vigente se caracteriza por una enseñanza fragmentada, acrítica, desactualizada e inadecuada, que no permite la integración conceptual, lo cual desmotiva la curiosidad de los estudiantes y desarrolla estructuras cognitivas y de comportamiento inapropiadas. La meta del sistema educativo colombiano debe ser el óptimo desarrollo del saber, la dignidad humana, la solidaridad colectiva, la conciencia social y ecológica tanto global como local. Esto sólo se logra si se transforman las estructuras fundamentales y se suministran elementos que permitan la mejor y más pertinente aplicación del saber, elementos que puedan adaptarse a situaciones reales en continua transformación. (Vasco y otros, 1996:36).

Es de resaltar la observación que se hace en informe, en cuanto a la necesidad que en las políticas educativas colombianas se propicien espacios de negociación de saberes en los cuales se articulen los conocimientos occidentales con los conocimientos ancestrales producidos en cada una de las regiones que conforman el país.

Colombia es un país pluricultural y multiétnico que puede utilizar con provecho el acceso de que dispone a los legados occidental, amerindio y afroamericano, a elementos de las sociedades

modernas, premodernas y postmodernas. Esto le permitiría maximizar habilidades de diversas bases culturales para diseñar nuevos sistemas de aprendizaje e incorporar una variedad de orientaciones culturales al dominio del racionalismo científico y de la tecnología contemporánea. (Vasco, 1996:36)

Una de las recomendaciones que se presentan en este informe tiene que ver con la necesidad de erradicar el analfabetismo y de implementar una educación de alta calidad. Esto implica incrementar el porcentaje del producto interno bruto dedicado a la educación y el diseño de mecanismos de autoevaluación e indicadores de seguimiento adecuados a las normas internacionales.

Respecto a la calidad de la educación en Colombia, en el informe se afirma que:

No se ha desarrollado aún una concepción adecuada de la calidad de la educación. Ello se manifiesta en la ausencia de currículos integradores que estimulen la creatividad y fomnten las destrezas superiores del pensamiento, lo cual rebaja aún más el nivel de la educación en Colombia. Además, la educación total en educación permanece muy baja. De acuerdo con cifras de Fedesarrollo, mientras que la mayoría de los países desarrollados destinan entre el 5% y 7% del PIB a la inversión pública en educación, en Colombia esa cifra apenas alcanza el 3% (si se tiene en cuenta la inversión privada, la inversión podría llegar al 4% del PIB). Persiste de otra parte el desorden del sistema educativo y en particular del sistema escolar. Como en otros países del mundo, este desorden ha aumentado por políticas estatales que resultaron en un incremento acelerado del número de estudiantes, maestros, administradores y edificaciones pero

que, por atender la cobertura, descuidaron la calidad. (Vasco, 1996:61)

### 2.4.1 Problemas de la educación colombiana

La educación colombiana ha presentado una serie de dificultades las cuales se pueden analizar de acuerdo a los niveles en que se estructura dicha educación: educación inicial y preescolar, educación básica primaria, educación básica secundaria y educación media vocacional. De acuerdo con el objeto de esta investigación se centra la atención en la educación media vocacional.

Problemáticas de la educación inicial y preescolar	Problemáticas de la educación básica primaria	Problemáticas de la educación básica secundaria y educación media vocacional
<p>Desvinculación de la familia de la formación inicial.</p> <p>Baja cobertura de la educación preescolar y distribución inequitativa de la existente.</p> <p>Desarticulación entre la educación preescolar formal y los diferentes programas de atención a la infancia, en particular, los programas del ICBF, con los cuales se pudiera generar un sistema nacional de atención integral a la infancia.</p> <p>Prevalencia de la falsa idea de que es fácil educar a los niños pequeños y que por ello cualquiera puede hacerlo,</p>	<p>Deficiente cobertura (sobre todo en la zona rural), inadecuada distribución, elevada deserción y excesiva repitencia.</p> <p>Baja calidad de la educación primaria, sobre todo la oficial y la de gran parte de los colegios privados de estrato medio y medio-bajo. Una indicación, aunque parcial, de la baja calidad es el deficiente logro de los objetivos de aprendizaje tal como fue establecido en el tercero y quinto grado por los estudios del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad.</p> <p>En particular, se señala</p>	<p>Baja cobertura de la educación secundaria, la cual es muy inferior en relación con la educación primaria. El Departamento Nacional de Planeación llega incluso a considerar éste como el mayor problema de la educación en Colombia.</p> <p>Altas tasas de deserción y repitencia. Con un promedio de perseverancia escolar de menos de siete años, una alta atención del sistema a jóvenes por encima de la edad correspondiente al grado, y bajísimos resultados en los puntajes de las pruebas del ICFES, sobre todo en las pruebas básicas de</p>

<p>sin tomar conciencia de la importancia decisiva que tiene la educación temprana en el desarrollo humano, ni de los perjuicios que una formación inicial defectuosa puede causar.</p> <p>Al contrario, la educación del niño de cero a cinco años requiere propuestas pedagógicas sólidas y padres y educadores bien formados.</p> <p>Carencia de infraestructura, de apoyo tecnológico (medios audiovisuales en particular) y de material pedagógico adecuado para la estimulación temprana y el fomento de la creatividad en las primeras fases del ciclo vital individual.</p> <p>Inexistencia de sistemas de detección temprana de talentos y vocaciones especiales, y de competencias o deficiencias mentales y sensoriales.</p>	<p>como problema crítico la deficiencia en las competencias básicas en el dominio de la lectura y la escritura y en el desarrollo del pensamiento lógico-matemático.</p> <p>Débil formación en valores y actitudes, y en el comportamiento ético y cívico.</p> <p>Poca atención a la autoimagen y autoestima de los niños y niñas.</p>	<p>matemáticas y lenguaje, la ineficacia e irrelevancia del bachillerato actual es evidente.</p> <p>Insatisfacción de los jóvenes con la educación secundaria. Perciben los contenidos como irrelevantes, la estructura de la institución y de la autoridad escolar como agresiva e injusta, y no encuentran eco a sus problemas éticos y afectivos.</p>
---	--	--

Tabla 12. Problemas de la educación colombiana por niveles. Construcción propia.

#### 2.4.1.1 Análisis de la problemática de la educación por núcleos

De acuerdo con el análisis realizado por la comisión de sabios, en el sistema educativo colombiano se puede identificar cuatro núcleos problemáticos que

permiten contextualizar la situación educativa del país. Estos problemas tienen que ver con la cobertura sin calidad, el predominio de la instrucción y el descuido de valores y principios.

#### **2.4.1.1.1 El problema de la cobertura sin calidad**

Es una práctica común que en los planes de gobierno como el llamado revolución educativa, se propenda por aumentar la cobertura sacrificando la calidad de la educación. Se nota un afán por cumplir compromisos internacionales como el de los objetivos para el tercer milenio.

Planificadores y políticos insisten en aumentar la cobertura de la educación y sólo posteriormente en mejorar su calidad. Sin embargo, los países donde la expansión cuantitativa de la educación ha sido exitosa, han demostrado que los resultados obtenidos no son congruentes con los esfuerzos realizados: tasas de repetición y deserción muy altas o logros de aprendizaje muy bajos indican que aun para resolver el problema de la cobertura, es necesario incrementar la calidad de la acción educativa.

Se requiere entonces revisar las relaciones recíprocas entre la calidad y la cantidad de la educación y superar la vaguedad en el uso de la noción de calidad en los discursos políticos y hasta en los informes técnicos. Sin calidad es imposible pasar de cierto punto en la cobertura, pues los padres de familia dejan de considerar importante la asistencia de sus hijos a los planteles, y los estudiantes abandonan su educación por la frustración y la sensación de irrelevancia que experimentan ante una educación ajena a ellos. (Vasco, 1996:66).

Esta política de la expansión sin criterios de calidad ha generado dificultades en los procesos propios de la educación y en el caso que se aborda en esta investigación, las prácticas pedagógicas.

#### **2.4.1.1.2 El problema en la enseñanza: El predominio de la instrucción**

No obstante en que el discurso de la epistemología y la pedagogía se ha renovado, tomando en cuenta aspectos tales como la complejidad, la inteligencia colectiva, la crítica al antropocentrismo y al determinismo de la razón, la importancia de los procesos, etc., en la educación colombiana predomina una tendencia de corte tradicional, hecho que genera problemas relacionados con la calidad de la educación.

La enseñanza, entendida como instrucción rígida, metódica y orientada al aprendizaje de destrezas observables, incluida la memorización, predomina entre nosotros, a pesar de que en los países más desarrollados se está consolidando una concepción de las pedagogías orientadas a la construcción del conocimiento, en las cuales se busca propiciar un conjunto amplio y variado de experiencias inscritas en contextos complejos que promueven efectivamente el aprender. En éstas reaparece de manera intermitente el enseñar como una incitación al aprender, un acompañamiento comunicativo, una colocación estratégica de señales y signos que facilitan el camino de la construcción o que colocan obstáculos que generan disonancias y desequilibrios cognitivos en el camino de las reestructuraciones conceptuales.(Vasco, 1996:68).

En esta investigación se aborda el cómo los docentes desarrollan su actividad pedagógica y qué tipo de modelo pedagógico es el que rige esta actividad.

#### **2.4.1.1.3 El problema ético: El descuido de valores y principios**

El sistema educativo colombiano ha mostrado debilidades en cuanto a la formación en valores, esto debido a que no existe una política educativa clara respecto a este aspecto y porque se considera más importante la formación en las otras áreas del saber (Lenguaje, ciencias naturales y matemáticas) sobre la formación en ética y valores humanos.

Uno de los problemas más graves vinculados con la calidad de la educación es la poca incidencia que parece tener el sistema educativo actual en la formación de actitudes y valores ciudadanos y democráticos en los niños y los jóvenes.

Una de las tareas fundamentales del proceso educativo es el aprender a convivir. Sin embargo, el manejo de los valores en la escuela ha sido descuidado y confundido con la manutención a ultranza de principios desconectados de la realidad cotidiana y contemporánea. Recientemente se ha retomado el debate sobre los valores, y ya no se piensa que la educación ética y ciudadana sea responsabilidad únicamente del sistema escolar formal, ni que se pueda lograr sólo a través de cursos de moral, de instrucción cívica o de análisis de la Constitución, incluidos en los planes de estudio en forma obligatoria pero aislada. (Vasco, 1996:68).

En los últimos años se han publicado los estándares básicos para la educación ciudadana y realizado pruebas censales para evaluar las competencias ciudadanas.

#### **2.4.1.1.4 El problema de la planificación**

Durante muchas décadas el sistema educativo colombiano se caracterizó por la ausencia de una práctica sistematizada de la información; este hecho ha influido negativamente a la hora de intentar proponer reformas al sistema educativo.

Otro de los obstáculos que enfrenta en Colombia cualquier intento serio de reforma educativa es la ausencia de un sistema consistente de información que sirva de soporte para comprender y orientar las políticas estatales.

Aunque se cuenta con un amplio conjunto de evaluaciones descriptivas sobre los estados del sistema escolar en aspectos básicos (lo que ha conducido a afirmar equivocadamente que el país está sobre diagnosticado), hay serias dudas sobre la validez y confiabilidad de esos datos y faltan las evaluaciones de tipo causal y las del impacto real de las reformas educativas que se han iniciado. (Vasco, 1996:174).

En cuanto al desarrollo de nuevas perspectivas para la educación, se ha logrado fortalecer los sistemas de información y de evaluación educativas.

### **3. MARCO LEGAL DEL SISTEMA EDUCATIVO COLOMBIANO.**

#### **3.1 LEY GENERAL DE LA EDUCACIÓN: LEY 15 DE 1994**

Es la Ley Estatutaria que señala las normas generales para regular el servicio público de la educación; se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación y define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles

preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

### **3.2 LEY 30 DE 1992 DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

Es la Ley marco en la cual el Estado, de conformidad con la Constitución Política y con la Ley General de Educación, organiza el servicio público de la educación superior, garantizando autonomía universitaria y la financiación para la prestación del servicio educativo. La Ley establece mecanismos de regulación, control y vigilancia dirigidos a garantizar la calidad del servicio.

## **4. ESTRUCTURA, ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO**

La estructura, organización y gestión del sistema educativo en Colombia, tiene como proyección generar un sistema de continuidad desde la preescolar hasta la educación superior. La educación preescolar, la básica, la media, la del servicio especial de educación laboral, la universitaria, la técnica y la tecnológica, constituyen un solo sistema interrelacionado y adecuadamente flexible, como para permitir a los educandos su tránsito y continuidad dentro del proceso formativo personal (M.E.N, 2004).

Los decretos complementarios de la Ley General de Educación, reglamentan aspectos pedagógicos y organizativos. Estas normas se aplican al servicio público de educación formal que presten los establecimientos educativos del Estado, los privados, los de carácter comunitario, solidario, cooperativo

o sin ánimo de lucro. Su interpretación debe favorecer la calidad, continuidad y universalidad del servicio público de la educación, así como el mejor desarrollo del proceso de formación de los educandos. (M.E.N, 2004).

En cuanto a la estructura y organización del sistema educativo, en la Ley General de Educación se define tres tipos de educación: formal, no formal, e informal; las cuales son caracterizadas por el Estado de la siguiente manera:

a) La educación formal se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos. La educación básica formal se organiza por niveles, ciclos y grados:

- El preescolar se ofrece a los niños antes de iniciar la educación básica y está compuesta por tres grados; los dos primeros grados constituyen una etapa previa a la escolarización obligatoria y el tercero es el grado obligatorio.
- La educación básica con una duración de nueve grados (9) que se desarrollará en dos ciclos: La educación básica primaria de cinco (5) grados y la educación básica secundaria de cuatro (4) grados. La educación básica constituye prerrequisito para ingresar a la educación media o acceder al servicio especial de educación laboral; éste último, proporcionado por instituciones educativas o instituciones de capacitación laboral, en donde podrá obtener el título en el arte u oficio o el certificado de aptitud ocupacional correspondiente

- La educación media con una duración de dos (2) grados: el décimo (10º) y el undécimo (11º), constituye la culminación, consolidación y avance en el logro de los niveles anteriores.

La educación media tiene el carácter de académica o técnica. A su término se obtiene el título de bachiller que habilita al educando para ingresar a la educación superior y al trabajo.

La educación superior es el nivel posterior a la educación media; está regulada por la Ley 30 de 1992 y demás normas complementarias; la educación superior es impartida por instituciones técnicas profesionales, instituciones universitarias o escuelas tecnológicas y universidades.

La educación preescolar, la básica, la media, la del servicio especial de educación laboral, la universitaria, la técnica y la tecnológica, constituyen un solo sistema interrelacionado y adecuadamente flexible, como para permitir a los educandos su tránsito y continuidad dentro del proceso formativo personal.

b) La educación no formal es aquella que se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar en aspectos académicos o laborales.

c) La educación informal, a la luz de la Ley 115 de 1994, debe ser entendida como “todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados”. (Art.43. Ley General de Educación).

## **5. INSTRUMENTOS DE PLANEACIÓN<sup>12</sup>**

En Colombia la planificación de la educación parte de la proyección de la misma a través de planes decenales que son construidos conjuntamente con los diversos sectores sociales, económicos y académicos del país.

### **5.1 PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN**

El Plan Decenal de Educación contemplado en la Ley General de Educación como un instrumento para la organización de la prestación del servicio educativo, estipula que el “Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con las entidades territoriales, preparará por lo menos cada diez años un plan educativo que tendrá carácter indicativo, será evaluado, revisado permanentemente y considerado en los planes nacionales y territoriales de desarrollo”. La formulación del plan permite llevar a cabo el derecho de la ciudadanía y de las organizaciones sociales para participar democráticamente en la planeación, gestión y control de la educación.

El primer Plan Decenal, formulado para el período 1996 – 2005, consideró la convivencia pacífica y la interacción con el mundo, como los principales propósitos y derroteros en torno a los cuales debe orientarse la educación hacia el futuro; este plan, considerado como una política educativa de Estado, fue el producto de una amplia movilización social.

Dentro de los objetivos del Plan Decenal se propuso convertir a la educación en un propósito y asunto de todos como eje del desarrollo humano, social, político y cultural de la nación; contribuir al establecimiento de la democracia, el fomento de la participación ciudadana y la construcción de la convivencia pacífica; la utilización del conocimiento científico y

tecnológico para alcanzar el desarrollo sostenible y la preservación del medio ambiente; la afirmación de la unidad y la identidad nacional dentro del respeto a la diversidad cultural; la superación de factores de inequidad en el acceso y la calidad de la educación; el impulso y la organización de todos los esfuerzos de los grupos sociales en un nuevo sistema nacional de educación que incluya la educación formal, no formal e informal. (M.E.N. 2004).

La consolidación del Plan General de Educación, contempla las siguientes estrategias:

- La integración del Sistema Educativo Nacional
- Elevar la calidad de la educación inicial, básica, media y superior técnica, tecnológica y universitaria
- La expansión y diversificación de su cobertura escolarizada y no escolarizada
- La promoción de la equidad al cuidar la atención a poblaciones especiales
- El fortalecimiento de la institución educativa y su autonomía
- El mejoramiento de la gestión de los niveles territoriales
- La promoción de la cultura y ampliación del horizonte educativo
- La dignificación y profesionalización de los educadores.

Para el Plan Decenal 2005 – 2016 se realizó un balance del plan decenal anterior, lo que permitió reflexionar sobre las transformaciones y los logros mostrados en el sistema educativo en la última década. “La construcción del Plan Nacional Decenal de Educación ha permitido una gran movilización ciudadana e institucional, comprometida a que las diferentes regiones del país sean parte de esta gran propuesta. Este proceso inició con el balance del anterior Plan Decenal 1996-2005, “La

Educación un compromiso de todos" (MEN, 2006). En este nuevo Plan se plantearon los siguientes propósitos:

- Convertir la educación en un propósito nacional y un asunto de todos.
- Lograr que la educación se reconozca como el eje del desarrollo humano, social, político, económico y cultural de la nación.
- Desarrollar el conocimiento, la ciencia, la técnica y la tecnología.
- Integrar orgánicamente en un solo sistema la institucionalidad del sector educativo y las actividades educativas de otros entes estatales y de la sociedad civil.
- Garantizar la vigencia del derecho a la educación.

#### **5.1.1 REFORMA PARA LOS NIVELES DE PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA.**

Atendiendo el objetivo general de la investigación relacionado con la tipificación de los modelos pedagógicos presentes en el accionar de los docentes de la educación básica, abordamos las reformas que este nivel se han presentado y el efecto de las mismas.

En el informe presentado por el Ministerio de Educación Nacional se consigna:

“En el año 2001, por medio de Acto Legislativo se modifican algunos artículos de la Constitución Política, determinando los servicios a cargo de la Nación y de los Departamentos, Distritos, y Municipios. Para efecto de atender los servicios a cargo de éstos y a proveer los recursos para financiar adecuadamente su prestación, se crea el Sistema General de Participaciones de los Departamentos, Distritos y Municipios.

La Ley 715 de 2001 establece las normas orgánicas en materia de competencias entre la nación y las entidades territoriales, y distribución de recursos de la educación, para organizar el servicio estatal de educación y salud en el país. Esta reforma busca fortalecer la descentralización de los servicios sociales, entre estos el de educación, e incrementar los recursos para la educación, con el propósito de atender a toda la población de niños y jóvenes en edad de estudiar. Esta Ley desarrolla aspectos fundamentales que tienen que ver con la eficiencia, cobertura y calidad de la educación:

- Introduce un importante cambio en la distribución de los recursos a las entidades territoriales, para financiar la prestación del servicio educativo, en función del número de estudiantes atendidos, así como la población que aún falta por atender en condiciones de eficiencia y equidad.
- Define con mayor precisión las competencias de cada nivel territorial: la Nación asume un papel orientador y regulador de la educación, mientras que los departamentos, distritos y los municipios son los responsables de la prestación del servicio educativo. A su vez, cada institución educativa en cabeza del rector, es responsable de la calidad de la educación que se presta y está obligada a rendir cuentas periódicamente al Consejo Directivo, en el cual hay participación de padres de familia.
- En lo relacionado con la calidad de la educación, precisa como competencia de la Nación, definir y establecer las reglas y mecanismos generales para la evaluación y capacitación del personal docente y directivo docente. Es función del rector o director de las instituciones públicas, realizar la evaluación anual del desempeño de los docentes, directivos docentes y administrativos a su cargo, transformando con esto la evaluación de los docentes en un proceso continuo y estructurado.

- La Nación tiene entre sus competencias, cofinanciar la evaluación de logros; para el efecto, a cada departamento, distrito o municipio se podrá distribuir cada tres años una suma para evaluar el logro educativo de acuerdo con la metodología que señale el Ministerio de Educación Nacional. Con ello se promoverá la cultura de la evaluación en el país y se fijarán criterios unificados que permitan la comparabilidad.”(M.E.N.2004).

### **5.1.2 ARTICULACIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA TÉCNICA CON LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

La Ley 749 de 2002 organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica por ciclos propedéuticos, permitiendo la articulación con la educación media. Con esto se logra que los estudiantes continúen sus estudios hasta el nivel profesional, y al mismo tiempo tengan la posibilidad de ingresar en forma paralela al mercado ocupacional.

Esta Ley establece las reglas básicas que permitan la movilidad y la transferencia de los estudiantes entre los diferentes ciclos (técnico, tecnológico y profesional) de la formación superior previo el cumplimiento de los requisitos de ingreso de los estudiantes a cada uno de los ciclos.

La organización de los programas curriculares por ciclos propedéuticos es posible a partir de un enfoque flexible, secuencial y complementario entre ciclos o momentos de formación, cada uno de los cuales brinda una formación integral y conduce a un título que habilita al estudiante, tanto para el desempeño laboral, como para su continuidad al siguiente ciclo. Con este tipo de organización curricular, las instituciones de educación superior brindan la movilidad de los estudiantes, mediante la modalidad propedéutica, al igual que la transferencia, validación y homologación de los

programas de la educación no formal con los programas de la educación formal, entre modalidades, programas e instituciones. De igual forma, mediante esta modalidad propedéutica, los programas no formales ofrecidos por el Servicio Nacional de Aprendizaje - SENA que cumplan con los requisitos de ingreso de sus estudiantes de acuerdo con el artículo 7° de la Ley 749, a través de un proceso de equivalencia, le serán reconocidos sus estudios en la educación formal del nivel superior; esto requiere la definición de normas para su aplicación, de las cuales se ocupan actualmente los Ministerios de Protección Social y de Educación Nacional. Una fortaleza importante de la Ley 749 es que da la posibilidad y la flexibilidad de que un estudiante pueda pasar de la formación técnica profesional a un pregrado con mayor facilidad; para esto se tienen que redefinir los programas por ciclos. Entre las estrategias que tiene el Gobierno para fortalecer el sector, está que los alumnos de los grados 10° y 11° tengan la oportunidad de contar con una formación de técnica profesional durante sus estudios, para facilitar su ingreso directo a la educación superior.

### **5.1.3 RESPECTO A LA PRESTACIÓN DEL SERVICIO EDUCATIVO**

La reforma de 2001 definió las competencias de la Nación, para organizar la prestación del servicio educativo, establecer las normas técnicas curriculares y pedagógicas para los niveles de educación preescolar, básica y media, sin perjuicio de la autonomía de las instituciones educativas y de la especificidad de tipo regional eliminando como función del Ministerio de Educación Nacional la de establecer los indicadores de logro curriculares; en cambio, se proponen los estándares de competencias básicas de calidad.

Con base en la definición del currículo y la autonomía escolar ordenada en la Ley General de Educación, en 2002 se dan orientaciones para la

elaboración del currículo, determinando que los establecimientos educativos que ofrezcan la educación formal, gozan de autonomía para organizar las áreas obligatorias y fundamentales definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la Ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional. Por lo tanto el currículo adoptado por cada establecimiento educativo, debe tener en cuenta y ajustarse a los siguientes parámetros:

- Los fines de la educación y los objetivos de cada nivel y ciclo definidos por la Ley General de Educación.
- Las normas técnicas, tales como lineamientos curriculares, estándares para el currículo en las áreas básicas del conocimiento: matemáticas, lenguaje, ciencias sociales, ciencias naturales y estándares de competencias ciudadanas, u otros instrumentos para la calidad, que defina y adopte el Ministerio de Educación Nacional.
- Los lineamientos curriculares expedidos por el Ministerio de Educación Nacional.
- El plan de estudios está definido como el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los establecimientos educativos.

Las Secretarías de Educación Departamentales o Distritales, son las responsables de la asesoría para el diseño y desarrollo del currículo de las instituciones educativas estatales de su jurisdicción.

#### **5.1.4 RESPECTO A LA POLÍTICA DE CALIDAD**

La política de calidad está orientada al mejoramiento y fortalecimiento institucional, a través de un proceso de adquisición y enriquecimiento de las herramientas necesarias desde el punto de vista pedagógico y organizacional para el logro de las mejores competencias de los estudiantes.

El Ministerio de Educación, mediante un trabajo conjunto con maestros, catedráticos, académicos y profesionales de las más diversas disciplinas, ha venido formulando unos estándares básicos de calidad, que permitan desarrollar en los estudiantes no sólo habilidades comunicativas, matemáticas y científicas, sino en competencias para ejercer los derechos y deberes de un buen ciudadano.

En la actualidad se han publicado estándares en matemáticas, lenguaje, competencias ciudadanas, ciencias naturales y sociales, acompañados de un proceso de divulgación y capacitación a secretarías de educación de las entidades territoriales y las reformas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional. Un amplio examen sobre lo que ha venido sucediendo en el país, en cuanto a la organización y desarrollo curricular y la evaluación y promoción de educandos, permite ser resumido en los siguientes aspectos, los que al ser determinantes de la calidad de la educación, de la equidad y de la cobertura, se convierten en los ejes fundamentales de los cambios propuestos en el Decreto 230 del 2002; ellos son:

- a) Un currículo con los saberes básicos y universales, sin detrimento de los propios del contexto.
- b) Necesidades de una evaluación permanente de la calidad.
- c) Criterios y parámetros unificados alrededor de la evaluación.

- d) La reprobación y la repitencia deben ser la excepción y no la regla.
- e) La recuperación de la institución educativa flexible, pertinente, atractiva y formadora.
- f) Propiciar la mayor participación de la comunidad educativa en las decisiones que afectan a los educandos.
- g) La evaluación es un proceso para mejorar el servicio educativo, que compromete a las instituciones y no sólo a los educandos.
- h) El mejoramiento de la calidad es objeto del sistema de inspección y vigilancia.
- i) El respeto a la autonomía de las instituciones educativas.

### **5.1.5 RESPECTO AL CONTROL Y LA VIGILANCIA**

Le corresponde a la Nación establecer normas técnicas curriculares y pedagógicas para los niveles de la educación preescolar, básica y media, sin perjuicio de la autonomía escolar que tienen los establecimientos educativos y de la especificidad de tipo regional, y definir, diseñar y establecer instrumentos y mecanismos para el mejoramiento de la calidad de la educación.

El Decreto 230 de 2002, reglamenta disposiciones de la Ley General de Educación, relacionadas con la inspección y vigilancia, la de fijar los criterios para evaluar el rendimiento escolar de los educandos y para su promoción a niveles superiores, así como las disposiciones de la Ley 715 de 2001 de Recursos y Competencias, en cuanto le corresponde a la Nación establecer normas técnicas curriculares y pedagógicas para los niveles de la educación preescolar, básica y media, sin perjuicio de la autonomía escolar que tienen los establecimientos educativos y de la especificidad de tipo regional, y definir, diseñar y establecer instrumentos y mecanismos para el mejoramiento de la calidad de la educación.

## **6. PRESTACIÓN DEL SERVICIO EDUCATIVO EN LA CIUDAD DE BUCARAMANGA.**

### **6.1 CARACTERIZACIÓN GENERAL DE LA CIUDAD DE BUCARAMANGA**

#### **- Creación – Historia de la ciudad de Bucaramanga.**

Bucaramanga fue congregado, como un pueblo indígena dotado de tierras de resguardo, el 22 de diciembre de 1622 por el presbítero Miguel Trujillo y por el Capitán Andrés Páez de Sotomayor, siguiendo las órdenes del oidor Juan de Villabona Zubiaurre, visitador de la provincia de Pamplona.

La población de este asentamiento se dedicaba a la explotación del oro de aluvión del vecino Río del Oro fue parte de la política proteccionista de la Corona de España. Después de casi siglo y medio de existencia, esta población fue extinguida por el visitador Francisco Antonio Moreno y Escandón, y en su lugar fue erigida en 1779 la parroquia de Chiquinquirá y San Laureano de Real de Minas de Bucaramanga.

En 1824 el nuevo gobierno republicano le concedió el rango de villa de Bucaramanga, cabecera del cantón de su nombre, en la provincia de Pamplona.

Desde 1857, cuando fue designada provisionalmente como capital del Estado federal de Santander, Bucaramanga empezó a crecer y a ganar importancia regional, al punto de sobrepasar a las antiguas capitales provinciales vecinas (Socorro, Pamplona, etc.). El crecimiento ha sido tal que disputa con Cartagena de Indias el quinto lugar en población entre las ciudades de Colombia.

En una época alcanzó a ser la sede de la Alcaldía Mayor de los Reales de Minas más cercana, pero cuando el oro comenzó a escasear se fue convirtiendo paulatinamente en un pueblo de criollos y mestizos, desplazando casi por completo a la población indígena.

La actividad minera realizada a orillas del Río de Oro desapareció, aunque sus habitantes siguieron disfrutando de las facilidades económicas brindadas por el Rey de España a los pueblos que tributaran con oro - cuando en realidad se dedicaban a diversas actividades agrícolas-, lo cual se convertía en una estafa a la Corona Española debido a que ni eran indios, ni mineros.

Esta situación fue denunciada ante la Real Audiencia por el cabildo de la ciudad de San Juan de Girón -quienes siempre habían tenido pretensiones sobre los territorios de Bucaramanga-, obligando así a otorgarle el carácter de Parroquia Independiente. Los pocos indios que aún quedaban en el pueblo de Bucaramanga fueron reubicados en el pueblo de Guane. Posteriormente se procedió a rematar las tierras destinadas a los resguardos de indígenas, proceso que finalizó en 1.795 bajo la administración del segundo alcalde del pueblo, don Juan Buenaventura Ortiz.

Este hecho se corrobora cuatro años después de la independencia política de España en 1.823, cuando un decreto que ordenaba otorgarle el carácter de "Villa" a todas las antiguas parroquias, rebautiza a la ciudad con el nombre de "Villa de Bucaramanga".



Figura 1. Panorámica de la ciudad de Bucaramanga. Fuente: <http://imageshack.us/photo/my-images/9/bucaramangapanoramica13.jpg/sr=1>. Marzo de 2011.

En 1.857, la Villa de Bucaramanga es designada como capital del estado independiente de Santander, título que perdería cuatro años después con la Villa del Socorro, hasta que la Constitución de 1.896 la declarara, definitivamente, como ciudad capital del departamento de Santander.

A finales del siglo XIX, Bucaramanga padeció la crisis económica causada por la Guerra de los Mil Días, pero en la segunda década del siglo XX comenzó a recuperarse, demostrando un gran crecimiento desde el punto de vista poblacional y de infraestructura.

Hoy en día, Bucaramanga es una de las ciudades más importantes de Colombia. Es uno de los centros universitarios más representativos del país, con más de 10 universidades. Cuenta con un aeropuerto internacional, ubicado a las afueras de la ciudad, una significativa infraestructura hotelera acompañada por un sinnúmero de atractivos turísticos; todo ello, recreado a partir de la conocida hospitalidad de su gente, que le ha otorgado fama internacional como "La Ciudad Bonita".

- **Etimología del nombre Bucaramanga.**

Varios devotos de la lingüística aborígen, como Uricochea y el ilustre historiógrafo bumangués Enrique Otero D'Costa la define así: Bucar - Señor; amanga - asiento, residencia. Parece significar el asiento o residencia del amo o señor.

En la Enciclopedia Universal Ilustrada Europea-Americana se encuentra: "Hacia 1570 trasladó Ortún sus aposentos al valle del Río Frío, en el sitio que designaron los indios con el nombre de Bucarica, que se conserva hasta hoy, que puede traducirse: "hacienda o labrantío; Bucar - Señor, lca - Labrantío".

El doctor Gómez Amorocho dice que Bucaramanga quiere decir "Meseta expuesta a la luz; y otros afirman que la palabra Bucaramanga significa; "campo de anacos o búcaros", un árbol que se según las crónicas, todavía existe.

- **Localización de Bucaramanga en Santander y Colombia.**

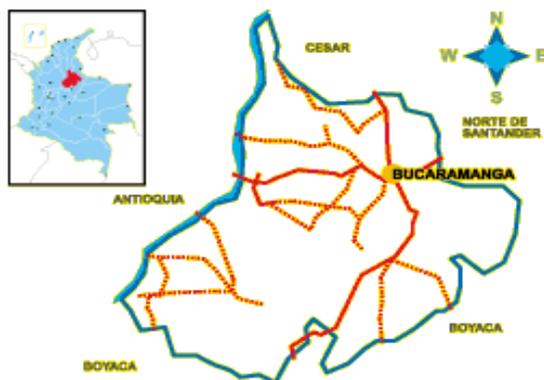


Figura 2. Localización de Bucaramanga en el Departamento de Santander y en Colombia.  
[http://www.vmapas.com/America/Colombia/Santander/Mapa\\_Fisico\\_Politico\\_Santander\\_Colombia\\_2003.jpg/maps-es.html](http://www.vmapas.com/America/Colombia/Santander/Mapa_Fisico_Politico_Santander_Colombia_2003.jpg/maps-es.html). Marzo de 2011.

Bucaramanga, capital del departamento de Santander limita por:

- El Norte con el municipio de Ríonegro;
- El Oriente con los municipios de Matanza, Charta y Tona;
- El Sur con el municipio de Floridablanca y;
- El Occidente con el municipio de Girón.

Bucaramanga se encuentra en una terraza inclinada de la Cordillera Oriental a los 7° 08' de latitud norte con respecto al Meridiano de Bogotá y 73° 08' de longitud al Oeste de Greenwich.

#### - **Extensión y Clima**

El área municipal de la ciudad de Bucaramanga es de 165 kilómetros cuadrados, se halla ubicada a una altura sobre el nivel del mar de 959 m.

Cuenta con variedad de pisos térmicos que se distribuyen en:

- Cálido, 55 kilómetros cuadrados:
- Medio, 100 kilómetros cuadrados y
- Frío, 10 kilómetros cuadrados.

La temperatura media es 23°C y la precipitación media anual es de 1.041 mm.

#### - **Orografía**

La topografía de Bucaramanga es en promedio un: 15% plana, 30% ondulada y 55% es quebrada. Tres grandes cerros se destacan a lo largo del territorio: Morro Rico, Alto de San José y El Cacique.

- **Hidrografía**

Los ríos principales son: El Río de Oro y el Suratá y las quebradas: La flora, Tona, La Iglesia, Quebrada Seca, Cacique, El Horno, San Isidro, Las Navas, La Rosita, quebrada Bucaramanga.

- **Economía**

Bucaramanga es una ciudad netamente comercial; aunque existen otros renglones representativos tales como la industria del calzado, la confección, la prestación de servicios de salud, finanzas y educación.

Cabe decir que la ciudad se perfila para el siglo XXI como la Tecnópolis de Los Andes; prueba de ello es el creciente número de centros de investigación tecnológica en diversos tópicos, como la energía, el gas, el petróleo, la corrosión, los asfaltos, el cuero y las herramientas de desarrollo agroindustrial, entre otros.

Un sector significativo de la economía bumanguesa es el agropecuario, cuyas principales actividades son la agricultura, la ganadería y la avicultura, que se llevan a cabo en zonas aledañas de los departamentos de Santander y Cesar, pero su administración y comercialización se desarrollan aquí en la ciudad.

- **Población**

Según el censo de 2005 (último realizado en Colombia), la ciudad de Bucaramanga cuenta con **509.918** habitantes, con variables de población, distribuidos de la siguiente forma:

No	CATEGORIAS	CASOS	%	ACUMULADO %
1	Indígena	1,091	0.21	0.21
2	Rom	45	0.01	0.22
3	Raizal de San Andrés y Providencia	222	0.04	0.27
4	Negro (a), mulato, afrocolombiano	14,619	2.87	3.13
5	Ninguno de los anteriores	492,725	96.63	99.76
6	No Informa	1,216	0.24	100.00
<b>T O T A L</b>		<b>509,918</b>	<b>100.00</b>	<b>100.00</b>

Tabla 13. Características de la población de la ciudad de Bucaramanga. Construcción propia a partir de datos suministrados por el Departamento Nacional de Estadística. DANE. Noviembre de 2010.

## - División Político Urbana

El suelo urbano de Bucaramanga se divide en 17 comunas. Dentro de cada comuna hacen parte: los barrios, asentamientos, urbanizaciones y otros (sectores con población flotante). Lo anterior se observa en el plano UR1 denominado División Urbana, tomado del Sistema de información georeferenciado del Municipio de Bucaramanga.

### **Comuna 1. Norte**

*Barrios:* El Rosal, Colorados, Café Madrid, Las Hamacas, Altos del Kennedy, Kennedy, Balcones del Kennedy, Las Olas, Villa Rosa (sectores I, II y III), Omagá (sectores I y II), Minuto de Dios, Tejar Norte (sectores I y II), Miramar, Miradores del Kennedy, El Pablón (Villa Lina, La Torre, Villa Patricia, Sector Don Juan, Pablón Alto y Bajo). *Asentamientos:* Barrio Nuevo, Divino Niño, 13 de Junio, Altos del Progreso, María Paz; *Urbanizaciones:* Colseguros Norte, Rosa Alta.

### **Comuna 2. Nororiental**

Barrios: Los Angeles, Villa Helena I y II, José María Córdoba, Esperanza I, II y III, Lizcano I y II, Regadero Norte, San Cristóbal, La Juventud, Transición I, II, III, IV y V, La Independencia, Villa Mercedes, Bosque Norte. Asentamientos: Mesetas del Santuario, Villa María, Mirador, Primavera, Olitas, Olas II.

### **Comuna 3. San Francisco**

Barrios: Norte Bajo, San Rafael, El Cinal, Chapinero, Comuneros, La Universidad, Mutualidad, Modelo, San Francisco, Alarcón. Asentamientos: Puerto Rico. Otros: U.I.S.

### **Comuna 4. Occidental**

Barrios: Gaitán, Granadas, Nariño, Girardot, La Feria, Nápoles, Pío XII, 23 de Junio, Santander, Don Bosco, 12 de Octubre, La Gloria. Asentamientos: Camilo Torres, Zarabanda, Granjas de Palonegro Norte, Granjas de Palonegro Sur, Navas. Otros: Zona Industrial (Río de Oro).

### **Comuna 5. García Rovira**

Barrios: Quinta Estrella, Alfonso López, La Joya, Chorreras de Don Juan, Campohermoso, La Estrella, Primero de Mayo. Asentamientos: Carlos Pizarro, Rincón de la Paz, 5 de Enero, José Antonio Galán, Pantano I, II, III. Urbanizaciones: La Palma, La Esmeralda, Villa Romero.

### **Comuna 6. La Concordia**

Barrios: La Concordia, San Miguel, Candiles, Aeropuerto Gómez Niño, Ricaurte, La Ceiba, La Salle, La Victoria.

### **Comuna 7. La Ciudadela**

Barrio: Ciudadela Real de Minas.

Urbanizaciones: Macaregua, Ciudad Bolívar, Los Almendros, Plazuela Real, Los Naranjos, Plaza Mayor, Plazuela Real.

### **Comuna 8. Sur Occidente**

Barrios: San Gerardo, Antiguo Colombia, Los Canelos, Bucaramanga, Cordoncillo I y II, Pablo VI, 20 de Julio, Africa, Juan XXIII, Los Laureles.

Asentamientos: El Fonce, Manzana 10 del barrio Bucaramanga.

Urbanización: La Hoyada.

### **Comuna 9. La Pedregosa**

Barrios: Quebrada la Iglesia, Antonia Santos Sur, San Pedro Claver, San Martín, Nueva Granada, La Pedregosa, La Libertad, Diamante I, Villa Inés, Asturias, Las Casitas.

Asentamiento: Los Guayacanes. Urbanizaciones: Torres de Alejandría, Urbanización el Sol I y II.

### **Comuna 10. Provenza**

Barrios: Diamante II, San Luis, Provenza, El Cristal, Fontana, Granjas de Provenza. Urbanización: Neptuno.

### **Comuna 11. Sur**

Barrios: Ciudad Venecia, Villa Alicia, El Rocío, Toledo Plata, Dangond, Mañuela Beltrán I y II, Igzabelar, Santa María, Los Robles, Granjas de Julio Rincón, Jardines de Coaviconsas, El Candado, Malpaso, El Porvenir, Las Delicias. Urbanización: Condado de Gibraltar.

### **Comuna 12. Cabecera del Llano**

Barrios: Cabecera del Llano, Sotomayor, Antiguo Campestre, Bolarquí, Mercedes, Puerta del Sol, Conucos, El Jardín, Pan de Azúcar, Los Cedros, Terrazas, La Floresta.

### **Comuna 13. Oriental**

Barrios: Los Pinos, San Alonso, Galán, La Aurora, Las Américas, El Prado, Mejoras Públicas, Antonia Santos, Bolívar, Alvarez. Otros: Estadio, Batallón.

### **Comuna 14. Morrórico**

Barrios: Vegas de Morrórico, El Diviso, Morrórico, Albania, Miraflores, Buenos Aires, Limoncito, Los Sauces.

### **Comuna 15. Centro**

Barrios: Centro, García Rovira.

### **Comuna 16. Lagos del Cacique**

Barrios: Lagos del Cacique, El Tejar, San Expedito. Urbanizaciones: Santa Barbara, Quinta del Cacique, Palmeras del Cacique, Altos del Cacique, Altos del Lago. Otros: UDES.

### **Comuna 17. Mutis**

Barrios: Mutis, Balconcitos, Monterredondo, Héroes, Estoraques I y II, Prados del Mutis. Urbanizaciones: Prados del Mutis.

## **6.2 EL SISTEMA EDUCATIVO EN LA CIUDAD DE BUCARAMANGA**

La Secretaría de Educación es una institución pública que hace parte de la estructura administrativa de la Alcaldía de Bucaramanga y es la encargada de liderar la planificación, gestión, cofinanciación y control del servicio educativo de la ciudad en los diferentes tipos de educación planteados en la normatividad nacional.

# MAPA DE PROCESOS

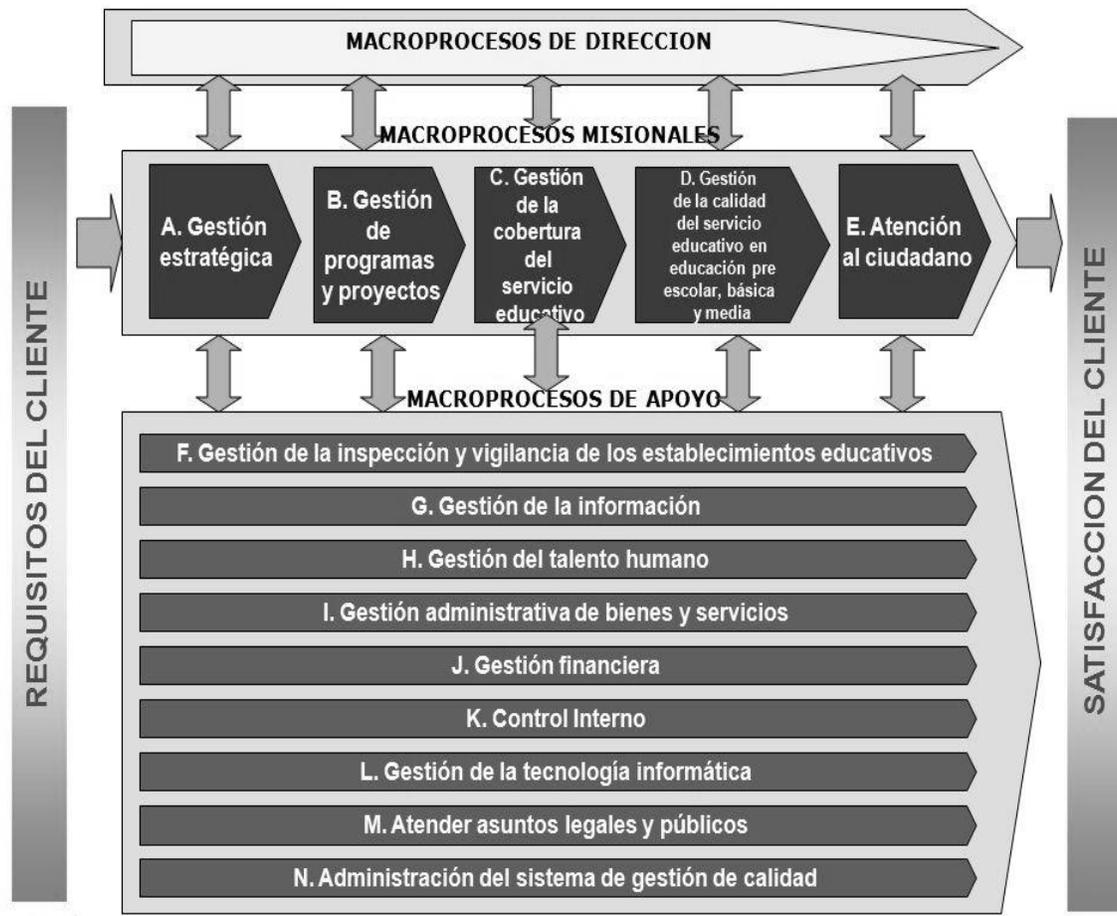


Figura 3. Mapa de procesos Secretaría de educación de Bucaramanga. Fuente: Documentos instituciones Secretaría de Educación de Bucaramanga. Marzo de 2011.

La Secretaría de Educación del Municipio de Bucaramanga como componente del Sistema Educativo Colombiano, busca la formación de todos los niños, niñas y jóvenes de la ciudad, para que sean ciudadanos solidarios y respetuosos de la diferencia, ajenos a los dogmatismos y abierto a la innovación técnica y a la creatividad artística. Se propone brindar un servicio público municipal de calidad que integre todos los componentes sociales en la búsqueda de elementos pedagógicos, administrativos y profesionales que garanticen la capacidad de gestión del

gobierno Municipal y de las instituciones educativas, con miras a apropiarse de las ventajas que ofrecen el arte, la ciencia y la tecnología para el mejoramiento de la calidad de vida, integrando las relaciones humanas con la ciencia, la cultura y la adquisición de habilidades autónomas para desempeñarse con éxito y satisfacción, en una sociedad donde predomina la participación y la eficiencia en la construcción de ciudad y ciudadanía.

### **6.2.1 Misión**

La Secretaría de Educación del Municipio de Bucaramanga como componente del Sistema Educativo Colombiano, busca la formación de todos los niños, niñas y jóvenes de la ciudad, para que sean ciudadanos solidarios y respetuosos de la diferencia, ajenos a los dogmatismos y abierto a la innovación técnica y a la creatividad artística. Se propone brindar un servicio público municipal de calidad que integre todos los componentes sociales en la búsqueda de elementos pedagógicos, administrativos y profesionales que garanticen la capacidad de gestión del gobierno Municipal y de las instituciones educativas, con miras a apropiarse de las ventajas que ofrecen el arte, la ciencia y la tecnología para el mejoramiento de la calidad de vida, integrando las relaciones humanas con la ciencia, la cultura y la adquisición de habilidades autónomas para desempeñarse con éxito y satisfacción, en una sociedad donde predomina la participación y la eficiencia en la construcción de ciudad y ciudadanía.

### **6.2.2 Política de calidad**

La política de calidad de la secretaría de educación de Bucaramanga, se fundamenta en la formación permanente de los docentes y del personal administrativo, en la mejora y evaluación de las competencias sociales fundamentales, en el desarrollo de las competencias laborales basadas en tecnología con alto sentido de respeto por el medio ambiente.

También se fundamenta en el mejoramiento profesional de los docentes en un contexto tecnológico y didáctico, involucrando a los padres de familia en el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional, la modernización, promoción y seguimiento del sistema educativo, en la optimización de la capacidad organizacional, con un criterio ético de mejoramiento continuo y uso de la información para la toma de decisiones.

El compromiso de la Secretaria de Educación de Bucaramanga es mejorar la proyección educativa social con equidad, mediante la ampliación de la cobertura y el mejoramiento de la calidad educativa, garantizando la democracia, la inclusión y la movilidad social, y formando en competencias básicas laborales y ciudadanas, estimulando la generación y ejecución de proyectos de acuerdo con las necesidades y expectativas de la comunidad Bumanguesa.

### **6.2.3 Cultura Institucional**

#### **6.2.3.1 Misión**

La Secretaría de Educación Municipal de Bucaramanga se caracterizará por ofrecer una educación pertinente al contexto a todos los niños, a todas las niñas, jóvenes en edad escolar y adulta; fundamentada en valores como la autonomía, la honestidad, el respeto, la laboriosidad y el trabajo en equipo, para lograr una convivencia armónica y seres humanos felices

#### **6.2.3.2 Visión**

Proveer a la comunidad de Bucaramanga de un servicio educativo pertinente, universal y equitativo, a través de sus instituciones educativas, desarrollando en la Secretaria de Educación de Bucaramanga procesos

innovadores de planeación, ejecución, control e inspección basados en las tecnologías de información y comunicaciones con el fin de lograr un excelente servicio al cliente.

### **6.2.3.3 Objetivos**

#### **General**

Desarrollar una política educativa de calidad que responda al derecho de la educación, al fortalecimiento de la educación pública y a los retos de una Bucaramanga moderna y empresarial que busca la reducción de la pobreza y una mayor equidad social.

#### **Específicos**

- Planear, dirigir, gestionar y controlar la prestación del servicio educativo en la ciudad de Bucaramanga de acuerdo a lo dispuesto en la Constitución , la ley General de la Educación, las directrices del Ministerio de Educación Nacional en concordancia con el plan de desarrollo de la ciudad
- Establecer políticas, planes y programas municipales de Educación en concordancia con el Plan decenal de Educación, las prescripciones legales y reglamentarias
- Administrar los recursos financieros provenientes del Sistema General de Participaciones, así como el manejo de las instituciones educativas, la planta de cargos de directivos docentes, docentes y administrativos, garantizando la cobertura el cumplimiento de las normativas vigentes.
- Impulsar y fortalecer la innovación pedagógica y el desarrollo del currículo con altos estándares de calidad mediante la transformación pedagógica, las prácticas y métodos de enseñanza.

- Diseñar y dirigir programas que busquen la eficiencia, eficacia y calidad del servicio educativo tanto público como privado.
- Promover una nueva cultura de convivencia ciudadana y de resolución pacífica de los conflictos, que logre una transformación de los niños y jóvenes bumangueses.
- Garantizar la prestación del servicio educativo oficial en instituciones que tengan una adecuada infraestructura física y dotación de medios audiovisuales y tecnológicos.
- Liderar y promover proyectos que mejoren la educación mediante la cualificación permanente de los docentes.
- Dirigir y controlar la evaluación de la calidad de la Educación tanto en el sector público como el sector privado.
- Aprobar la creación y funcionamiento de las instituciones de educación formal y no formal de acuerdo a la normatividad vigente.
- Realizar programas y proyectos que lleven a que la población bumanguesa de los estratos 1 y 2 puedan acceder a Educación Técnica y tecnológica.

#### **6.2.3.4 Declaración de Valores**

La Secretaría de Educación de Bucaramanga fundamenta su acción en cuatro sistemas de valores:

##### **a). El desarrollo integral humano**

El desarrollo integral de una persona se logra cuando ella alcanza la autonomía tanto intelectual como moral. Se entiende por autonomía aquella independencia interior o capacidad de una persona para autodeterminarse, es decir, para decidir y actuar por sí misma en virtud de sus propios criterios, principios y valores.

**b). La convivencia ciudadana**

La convivencia ciudadana es la capacidad de vivir compartiendo un espacio con sentido, lo que supone la capacidad de subordinarse a las reglas del obrar ciudadano que tienen como fin asegurar el Bien común;

**c). La eficiencia institucional**

La eficiencia institucional es la capacidad que tiene una institución de cumplir con sus objetivos y metas haciendo la inversión de recursos mínima posible.

**d). Las relaciones institucionales justas**

La justicia es dar a cada quien o que le corresponde, es decir, su derecho, pues éste es precisamente "lo suyo" de cada quien. La justicia se rige por leyes de igualdad y proporcionalidad.

### **6.3 ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA**

La Secretaria de Educación viene adelantando el proceso de modernización con la finalidad de mejorar la calidad del servicio educativo. Y en el marco de este proceso se realizó el diseño de una propuesta de estructura acorde con sus características y los procesos que desarrolla.

Por lo anterior se presenta la siguiente propuesta de estructura orgánica de la secretaria de educación:

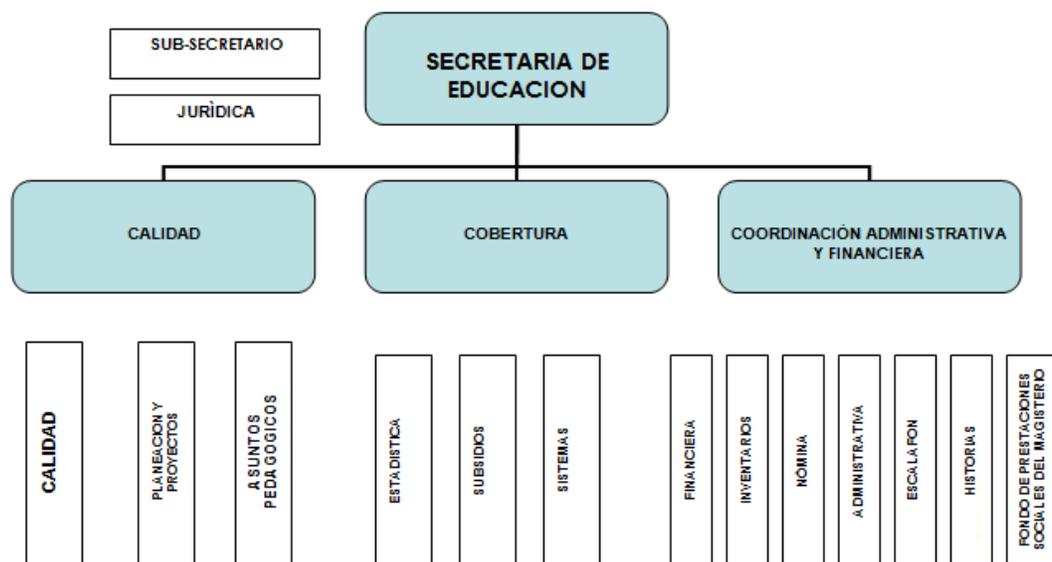


Figura 4. Estructura administrativa de la Secretaría de Educación de Bucaramanga.

Fuente: Documentos Secretaría de Educación. Febrero de 2011.

### 6.3.1 SISTEMA DE ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

Para la administración de la educación en el Municipio se tiene como unidad operativa el “**Núcleo Educativo**”, por lo cual se establecieron cuatro núcleos de desarrollo educativo a los cuales se hallan adscritas todas las instituciones y centros educativos que funcionan en el municipio.

NUCLEOS EDUCATIVOS	SEDES	INSTITUCIONES EDUCATIVAS		
		URBANA	RURAL	TOTAL
NUCLEO EDUCATIVO 01	40	11	1	12
NUCLEO EDUCATIVO 02	27	8		8
NUCLEO EDUCATIVO 03	24	7		7
NUCLEO EDUCATIVO 04	37	14		14
<b>TOTAL</b>	<b>128</b>	<b>40</b>	<b>1</b>	<b>41</b>

Tabla 14: Instituciones y centros educativos por núcleos. Fuente: Secretaría de Educación de la ciudad de Bucaramanga.

## **CAPÍTULO 4**

### **MODELOS PEDAGÓGICOS EN LA EDUCACIÓN COLOMBIANA**

#### **ESTADO ACTUAL DE LA CUESTIÓN**

#### **1. MODELOS PEDAGÓGICOS EN COLOMBIA**

La implementación de modelos pedagógicos en la educación colombiana ha sido influenciada por las reflexiones hechas por pedagogos e investigadores de Europa y de Estados Unidos. Así mismo a nivel local se han desarrollado investigaciones encaminadas a determinar el tipo de modelo pedagógico que caracteriza el quehacer práctico de la docencia en el país. De estas investigaciones por su relación con el objetivo central de esta tesis doctoral, se hace una reseña de las siguientes: Universidad Militar, Universidad Sergio Arboleda y el Instituto Merani.

##### **1.1 INVESTIGACIÓN EFECTUADA POR LA UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA.**

La primera investigación que hacemos referencia: Modelos Pedagógicos en la Universidad pública colombiana, fue realizada por el Grupo Liderazgo y Educación del Departamento de Educación de la Universidad Militar Nueva Granada. Su objetivo fue estudiar el tema de los enfoques pedagógicos en las 32 universidades públicas de Colombia.

En la investigación se aplicó un instrumento dirigido a estudiantes, docentes y directivos, que consultaba los siguientes tópicos:

- Modelos Pedagógicos que se han implementado en la universidad y a nivel general
- Estrategia que la universidad ha implementado para verificar la actualización y vigencia del modelo pedagógico

- Estudios y trabajos que llevaron a la universidad a escoger un modelo pedagógico en particular

Las preguntas que componían el instrumento fueron las siguientes:

1. ¿De los siguientes modelos pedagógicos, cual ha implementado su universidad a nivel general?
A. Tradicional
B. Problémica
C. Constructivismo
D. Construccinismo
E. Otros
2. ¿Conoce usted alguna estrategia que su universidad haya implementado para verificar la actualización y eficacia de este modelo pedagógico?
A. Si
B. No
C. No sabe/ no responde
3. ¿De los siguientes tipos de estrategia de seguimiento cual ha implementado la universidad?
A. Foros
B. Mesas de trabajo
C. Autoevaluación
4. ¿Qué estudios y trabajos llevaron a su universidad a escoger este modelo pedagógico y no otro?
A. Congresos
B. Conversatorios
C. Investigaciones
D. Expertos
E. Comités
5. Según su criterio, las cátedras de los docentes en su universidad son
A. Magistrales
B. Participativas
6. ¿Cuál cree usted que ha sido el principal aporte de la sociedad

colombiana a través de los procesos de formación de la institución?
A. Innovación tecnológica
B. Empleo
C. Mente emprendedora
D. Proyectos sociales
E. Proyección internacional
F. Publicaciones
G. Investigaciones
H. Servicios
I. Liderazgo
J. Otros
7. ¿En qué aspectos considera que la universidad ejerce un liderazgo?
A. Académico
B. Pedagógico
C. Administrativo
D. Investigativo
E. Social

Tabla 15. Cuestionario aplicado por la universidad Militar Nueva Granada para investigación sobre modelos pedagógicos. Construcción propia, a partir de documentos suministrados por la referida fuente.

Como uno de los resultados de este trabajo, se encontró que los estudiantes no saben en su gran mayoría el significado del término modelo pedagógico. Adicionalmente hay ambigüedad en el manejo del tema por parte de directivos y docentes en las universidades públicas colombianas.

- Del total de las universidades públicas en Colombia, el 18% manifestaron no tener un modelo pedagógico o desconocer el criterio académico y la necesidad de tal.
- El 82% manifiesta que sí tiene un modelo pedagógico
- El 24% , de los que manifestaron que sí tienen un modelo pedagógico, reconoce que tiene un sistema tradicional

- El 12%, de los que manifestaron que sí tienen un modelo pedagógico, dicen tener modelos o esquemas pedagógicos originales o que se apartan de las corrientes pedagógicas conocidas
- Otro 24%, de los que manifestaron que sí tienen un modelo pedagógico, dicen que tienen un modelo pedagógico problémico.
- El 26%, de los que manifestaron que sí tienen un modelo pedagógico, manifestaron tener constructivismo.
- Frente a la inquietud de si la universidad ha adelantado procedimientos para verificar la actualización del modelo pedagógico el 35% de las universidades dicen que NO.
- En caso de tener modelos pedagógicos los mismos no han verificado su eficacia o actualidad.

El estudio permitió, además, concluir que las universidades públicas colombianas, en su mayoría tienen un modelo pedagógico, siendo el que más predomina el tradicional. Algunas pocas manifiestan que el constructivismo es su modelo pedagógico pero se contradicen cuando manifiestan que las cátedras siguen siendo magistrales y los docentes son los que dicen los esquemas de transmisión de conocimiento.

Los estudiantes en su gran mayoría desconocen el significado del término Modelo Pedagógico y manifiestan que las clases son en un alto porcentaje poco participativas y magistrales.

Se aprecia un desconocimiento sobre la importancia y la necesidad de enfoques pedagógicos coherentes con las metas de la universidad y las prioridades y necesidades del país. El estudiante sigue sometido a sistemas tradicionales de transmisión de saberes incompletos, mediocres, clases magistrales poco retantes, memorísticas, desactualizadas e incoherentes con la realidad del mundo globalizado y los modelos de liderazgo.

## 1.2 INVESTIGACIONES SOBRE MODELOS PEDAGÓGICOS DEL INSTITUTO MERANI

La investigación adelantada por el Instituto Merani, toma como referente la influencia de las reflexiones y prácticas desde el continente europeo, desde donde se resalta el trabajo realizado por César Coll quien formuló cuatro parámetros estructurales para delimitar un currículo. Según Coll, un currículo se define a partir de la manera particular como sean resueltas por los pedagogos cuatro preguntas: ¿Qué enseñar? ¿Cuándo enseñar? ¿Cómo enseñar? Y ¿Qué, cuándo y cómo evaluar?

Este marco teórico presentado por Coll permitió a Julián de Zubiría y su equipo configurar una propuesta de investigación sobre los Modelos Pedagógicos que se manifiestan en la educación colombiana. En esta propuesta se toma como fundamento los conceptos de autoestructuración y hetroestructuración.

Según la sabia expresión de Not, a lo largo de la historia de la pedagogía sólo han existido dos grandes modelos pedagógicos: los heteroestructurantes y los autoestructurantes; y pese a todas sus variantes posibles, en esencia los modelos pedagógicos han sido hetero o autoestructurantes.

Las visiones heteroestructurantes consideran que la creación del conocimiento se realiza por fuera del salón de clase y, por ello le asignan a la escuela el papel de transmisora de la cultura humana. En consecuencia, privilegian y defienden la acción y el rol del maestro como componentes centrales en todo proceso educativo. Sus posturas son decididamente magistrocentristas, su estrategia metodológica fundamental es la clase magistral y, debido a ello, defenderán la conveniencia y la necesidad de los

métodos receptivos en la escuela. De esta forma consideran la construcción del conocimiento como algo externo al estudiante y la enseñanza como la manera de garantizar su asimilación.

Por el contrario, para los enfoques autoestructurantes el niño tiene todas las condiciones necesarias para jalonar su propio desarrollo y por ello deberá convertirse en el centro de todo el proceso educativo. Convencidos de que el niño tiene por sí mismo el potencial de su dinámica, considerarán al niño como al verdadero artesano de su propio desarrollo. (Not, 1992)<sup>13</sup>.

En el siglo XIX y gran parte del Siglo XX en la educación colombiana predominó La escuela tradicional que tenía como finalidad educativa el aprendizaje de conocimientos específicos, el cultivo de la memoria mecánica y de las normas de convivencia familiar y social.

Posteriormente, como consecuencia del movimiento pedagógico, se implementó La escuela activa.

La Escuela Activa realiza una revolución pedagógica comparable con la realizada por Copérnico en la historia de la física según la analogía utilizada por Claparède. De una posición abiertamente centrada en el maestro y en la que el estudiante gira en torno a él, se pasa a una posición radicalmente paidocentrista. El niño es el nuevo eje de la educación, es el “padre del adulto” según la expresión montessoriana. En la escuela tradicional el maestro monopoliza la palabra y la “acción”, centraliza el poder, la autoridad y las decisiones; él dice qué, cuándo y cómo hacerlo, recurriendo a la presión externa y al castigo en sus diversas formas y variantes. Por el contrario, la escuela activa coloca al niño como el centro: él es quien aprende y quien se autoeduca. Por ello, la educación deberá respetar y promover sus intereses, de manera que se garantice que se le dé respuesta a sus necesidades. Sus ideas, sus intereses y sus actividades deberán ser el motor de la educación.

Su palabra tendrá que ser escuchada, sus preguntas resueltas y sus intereses.

Hacia los años 80 del siglo XX, emerge con fuerza en la educación colombiana Modelos Pedagógicos enmarcados dentro de la corriente constructivista. el constructivismo pedagógico se sustenta sobre los más importantes avances alcanzados a nivel epistemológico y psicológico durante el siglo pasado, al concebir el conocimiento como una construcción del ser humano y no como una copia de la realidad y al considerar la ciencia como constructora y no como “descubridora” de realidades. (Zubiría, 1994).

Uno de los mayores aportes del constructivismo es el de postular el papel activo del sujeto en el proceso de conceptualización y el reconocer la existencia de elementos personales, matices y acepciones, en la representación individual. Sin embargo, el tomar partido por la total preponderancia de la construcción personal sobre la cultural y el desconocer el sensible proceso de la mediación cultural en los procesos psíquicos superiores, parece haberlo conducido a un callejón sin salida. Esto es así ya que el constructivismo parte de la consideración del conocimiento como proceso individual, para llegar a postular su carácter ideosincrático, personal, singular e irrepetible. Resulta así inexplicable por qué existe tal alta similitud en las preconcepciones infantiles en el mundo entero y por qué son tan cercanas las representaciones sociales, políticas y físicas entre adultos de contextos sociales y culturales similares, si es verdad que nuestras representaciones son ideosincráticas.

En la investigación realizada por Julián de Zubiría y otros, titulada: “El Modelo Pedagógico Predominante en Colombia”, toma como ejes referentes tres tipos de modelos: Autoestructurante, Heteroestructurante y el dialogante.

El Modelo Heteroestructurante, es caracterizado por estos investigadores de la siguiente manera: “Es un modelo magistrocentrista (centrado en el maestro), su propósito central es que el maestro transmita la cultura y los conocimientos a los estudiantes; el alumno es un sujeto neutral que simplemente se limita a adquirir información y acumularla sin reflexionar sobre ella. La función del maestro es “repetir y hacer repetir”, “corregir y hacer corregir. Los contenidos están referenciados a informaciones específicas y normas de conducta. La metodología consiste en exposiciones orales y visuales asociadas a las clases magistrales. El enfoque evaluativo es tradicional (evaluación de la memoria mecánica).

El Modelo Autoestructurante, es caracterizado como un modelo paidocentrista (centrado el niño). Asigna el rol central de la educación al estudiante, dejando de lado el papel fundamental del maestro y de la mediación. Respecto a los contenidos no existe diferencia en relación con el modelo heteroestructurante, sin embargo se incluye lo experiencial y vivencial. En su metodología se favorece la experimentación y el aprendizaje directo. En la evaluación se tiene en cuenta la opinión del estudiante. De este modelo hace parte la Escuela Activa y el Constructivismo.

En el Modelo Dialogante, se busca el desarrollo integral y no el aprendizaje. El propósito fundamental es el desarrollo tanto de las operaciones e instrumentos intelectuales, como de las relaciones intra e interpersonales, buscando mejorar los niveles de reflexión y análisis del entorno.

Tomando en cuenta el marco teórico señalado, los investigadores se propusieron los siguientes objetivos:

- Determinar cuál es el modelo pedagógico que subyace a la práctica educativa de los docentes en Colombia, según sus propias percepciones.
- Determinar si existe alguna relación entre el modelo que orienta la práctica educativa de un docente con su género, nivel de educación en que enseña, nivel de estudios obtenidos y carácter de su institución.

La metodología utilizada en esta investigación fue de tipo descriptivo correlacional “en la cual se recogieron y relacionaron datos referentes a los componentes, principales de los modelos pedagógicos y diversas categorías relacionadas con informaciones de los docentes, para así poder establecer correlaciones de dependencia e independencia entre las variables.”

Los investigadores utilizaron una encuesta basada en autopercepciones de los docentes, aplicada por medio virtual, la cual fue respondida por más de 1000 maestros del país.

El instrumento aplicado fue diseñado por De Zubiría J. Comprende un encabezado con cinco preguntas enfocada a información del docente en aspectos referentes al nombre, tipo de escuela donde trabaja, el grado de educación alcanzado y el tiempo que lleva laborando como docente.

La estructura del cuestionario consta de 40 preguntas enfocadas hacia las prácticas docentes sobre sus alumnos y sus clases, que permitan evidenciar el predominio de uno de los tres modelos pedagógicos mencionados.

Los resultados arrojados en esta investigación permitieron constatar que:

- No existe ningún modelo pedagógico claramente predominante sobre otros, el modelo dialogante es el que más se acerca a ello.

- El Modelo heteroestructurante es totalmente distanciado y ajeno a los demás modelos, evidenciando así que en un maestro en el que predomine este modelo, tendrá muy pocos elementos de los otros.
- El modelo que menos predominancia tiene es el modelo heteroestructurante.
- Los modelos que se caracterizan por una inclusión activa del estudiante (las dos versiones del modelo autoestructurante) quedan cercanos al nivel dialogante.
- Sobre la relación entre el género y el modelo que predomina en la práctica educativa de los docentes, se encontró que no existe relación definitiva entre estas dos variables. El modelo heteroestructurante es el menos preponderante para ambos géneros.
- No se encontró una relación clara entre el modelo pedagógico y el nivel donde enseña el docente.
- En cuanto a la relación del modelo pedagógico y el nivel de preparación académica de los docentes, se encontró un predominio parcial entre el modelo dialogante y la escuela activa.

Los autores de la investigación llegan a las siguientes conclusiones:

- El modelo predominante según las autoevaluaciones de los maestros es el dialogante
- A pesar de que hay un predominio del modelo dialogante, este es parcial, es decir, dentro de las prácticas educativas de los maestros, no sólo está presente el modelo dialogante, sino también algo de los modelos autoestructurantes en sus diferentes versiones escuela activa o constructivismo.
- El modelo que menos está presente en las prácticas educativas es el heteroestructurante

Una de las conclusiones más importantes a la que llegan los investigadores es que “estamos en los inicios de un cambio de paradigma en la educación del país” y “hemos iniciado la fase de exploración de nuevos modelos pedagógicos en nuestro país, ya que para todos es claro que la insatisfacción con la escuela tradicional se ha presentado desde tiempos atrás.

Dentro de las sugerencias que plantean los investigadores para llevar a cabo futuras investigaciones resaltamos la siguiente, la cual será tenida en cuenta en la investigación acá planteada titulada:

“Realizar un estudio específico que involucre percepciones de las personas que se desenvuelven en el medio de los profesores, tales como: estudiantes, directivos, e incluso otros profesores. Lo anterior con el fin de ampliar el nivel de objetividad ante los resultados encontrados.”

### **1.3 INVESTIGACIÓN SOBRE MODELOS PEDAGÓGICOS UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA**

Esta investigación fue adelantada por el grupo INVEDUSA de la universidad Sergio Arboleda y se propuso dar respuesta a las siguientes preguntas problemas:

¿Cuáles son los estilos pedagógicos de los docentes y cuál es el impacto de cada uno en el aprendizaje de los alumnos?

A partir de esta pregunta se generaron nuevas hipótesis que permitieron estructurar la investigación en diferentes fases. Las preguntas centrales con sus respectivas hipótesis fueron:

Pregunta 1:

¿Cómo se pueden definir los estilos pedagógicos estableciendo indicadores para evaluarlos?

Hipótesis 1:

Los estilos pedagógicos de la universidad Sergio Arboleda, se pueden agrupar en categorías, que se identifican a partir de la práctica de los docentes y su relación con los alumnos.

Pregunta 2:

¿Qué instrumentos pueden determinar estos estilos?

Hipótesis 2

Encuesta y entrevistas, con métodos cualitativos y cuantitativos de análisis nos permitirán identificar los estilos

Pregunta 3:

¿Cuáles son los estilos pedagógicos de los docentes de la universidad Sergio Arboleda?

Hipótesis 3

La mayoría de los profesores tienen estilos pedagógicos participativos, aunque se espera un alto porcentaje de profesores con estilo directivo.

Pregunta 4

¿Cuál es el impacto de los estilos pedagógicos de los docentes en el aprendizaje de los alumnos en la universidad Sergio Arboleda?

Hipótesis 4

El estilo pedagógico que maneja cada docente incide en el aprendizaje de los alumnos, con diferencias entre categorías.

Pregunta 5:

¿Cuál es el estilo pedagógico de los docentes predominante en cada programa académico y área del conocimiento de la universidad Sergio Arboleda?

Aplicados los instrumentos y procesados los datos, en esta investigación el grupo INVEDUSA de la universidad Sergio Arboleda, entre otras, llegaron a las siguientes conclusiones.

- Nuestra propuesta de que el estilo pedagógico es una forma de interrelación entre docente y alumno que media los procesos de enseñanza – aprendizaje. Estas formas de interrelación permiten establecer diversas categorías de estilo pedagógico.
- La propuesta de las cuatro categorías diferenciadoras de la concepción y de la interacción docente – alumno, tratando de que no se produzca una superposición entre los estilos formulados. Los estilos no se basan en un solo pedagogo, ni reproducen su pensamiento en totalidad. Aunque las categorías planteadas guardan similitud con propuestas de otras investigaciones, buscamos diferenciar más claramente los indicadores para cada una de estas categorías. Tales categorías son: Estilo Directivo, Estilo Participativo Tutorial, Estilo Participativo Planificador y Estilo Participativo Investigativo.
- Destacamos que en la percepción de los estudiantes predominan los estilos participativos.
- No se encontró correlación entre el estilo pedagógico y el género de los docentes. Es decir, los profesores y las profesoras, en

cuanto a la docencia, se diferencia por aspectos distintos al género.

- Según las encuestas a los alumnos, la totalidad de los profesores directivos tienen más de 20 años de experiencia.
  
- Todos los profesores directivos son mayores de 56 años.
  
- Se presenta una alta coincidencia entre lo que consideran los estudiantes en la encuesta, sobre el estilo de sus profesores, y el resultado de las entrevistas a todos los estudiantes (alta y baja calificación), evaluados por los entrevistadores. Estos resultados validan de alguna manera, la consistencia de los instrumentos. (INVEDUSA, 2008:82-83).

La reseña de estas tres investigaciones y de los antecedentes de las mismas, se constituyen en una fuente teórica y práctica, que arroja criterios y directrices desde dónde abordar una nueva investigación sobre la misma problemática. Es así como en este contexto toma validez la investigación planteada en esta tesis doctoral y cuya parte empírica se trabaja en el siguiente capítulo.

- <sup>1</sup> Fraño Paukner Nogués, La pedagogía en Kant. Una exégesis de su libro pedagogía. en: A parte Rei, No 52, 2007).
- <sup>2</sup> NOGUERA CARLOS E. Una reflexión ética desde el saber pedagógico. Herbart y la escuela activa. UPN. Sf). [www.pedagogica.edu.co](http://www.pedagogica.edu.co)
- <sup>3</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN. PLAN SECTORIAL 2.002 - 2.006. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalue-30974.html>
- <sup>4</sup> OTERO, Jesús María. La escuela de primeras letras y la cultura popular española en Popayán; Época colonial. Popayán, S.e.1963, pág. 15
- <sup>5</sup> CACUA, Prada Antonio. Historia de la Educación en Colombia. Academia Colombiana de Historia, Santa Fe de Bogotá D.C, 1997. Pag.18.
- <sup>6</sup> Fresnada O. Duarte J. Elementos para la historia de la educación en Colombia Alfabetización y Educación primaria. Monografías Sociológicas No 12 Mayo de 1984 Universidad Nacional de Colombia Facultad de Ciencias Humanas. Departamento de Sociología. Pag.1.
- <sup>7</sup> MELO, Jorge Orlando. Algunas consideraciones globales sobre “modernidad” y “modernización” en el caso colombiano. Pág. 27
- <sup>8</sup> MELO, Jorge Orlando. Algunas consideraciones globales sobre “modernidad” y “modernización” en el caso colombiano. Pág. 27
- <sup>9</sup> Educación y Cultura. Revista del centro de Estudios e Investigaciones de la Federación Colombiana de Educadores. FECODE. Bogotá –Colombia Vol. 25. P. 51-54. ISSN-01207164.
- <sup>10</sup> Terminada la primera guerra mundial (1914-1918), y hecha la abdicación del emperador Guillermo II, después de la derrota de Alemania, una asamblea nacional constituyente Se reunió en 1919 en Weimar, la ciudad de Goethe y Schiller, demostrando así su vínculo con la tradición en el espíritu humanista universal de la época clásica, y se declaró constituida la nueva república, influenciada por el socialismo moderado, que se llamaba socialismo democrático de los trabajadores , esta constitución se sustentaba en la plena confianza de Alemania en la educación como único camino para dirigir la nación.
- <sup>11</sup> HELG, A. (2001). La educación en Colombia: 1918-1957. Paris. Edition L. Harmattan, 1984 p,97, salís, J.R. Pag.104.
- <sup>12</sup> EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI. Informe Nacional de Colombia, Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, 2004.
- <sup>13</sup> La enseñanza dialogante. Madrid.
- <sup>14</sup> La investigación como base de la enseñanza. Citado por Bernardo Restrepo Gómez (1997: 25)
- <sup>15</sup> Guía de innovación metodológica en e-learning. Programa Eva. Málaga España.

# **SEGUNDA PARTE**

# TRABAJO EMPÍRICO

## CAPÍTULO 5

### 1. DISEÑO Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Para Rafael Bisquerra Alzina (2004:23), el conocimiento científico pretende ofrecer una explicación de la realidad. Tradicionalmente esta explicación se ha concretado en el permanente afán por describir, comprender, predecir y controlar los fenómenos, e integrarlos en un cuerpo de conocimientos organizados y sistematizados sobre los diversos ámbitos de estudio que constituye la determinada ciencia.

Diversos autores coinciden en afirmar que el objetivo fundamental de la ciencia es la teoría. Lo anterior, supone una serie de procesos que implican en su orden: la descripción de la realidad, explicar el porqué, el cómo y el cuándo ocurre un comportamiento, para finalmente predecir y comprobar los fenómenos indicando bajo qué condiciones se producirán los comportamientos futuros y bajo qué grado de probabilidad. Sin embargo, la complejidad y singularidad de los fenómenos sociales y educativos no pueden reducirse a una explicación basada en leyes predecibles y controlables. Entonces las funciones de la ciencia, en el contexto educativo y social, se pueden resumir en “comprender la realidad para transformarla”. (Bisquerra, A., 2004:25).

En coherencia con lo anterior, la investigación de los fenómenos relacionados con las prácticas educativas, tienen como propósito interpretar la vida social y el mundo desde una perspectiva cultural, histórica para incidir en los cambios y la construcción de mejores condiciones de vida.

El británico Lawrence Stenhouse (1987)<sup>14</sup>, además, sugiere emplear el término “investigación en educación” para referirse a todo estudio investigativo relacionado con este campo. Según el mencionado teórico, esta apreciación genérica, abarca dos perspectivas específicas: la “investigación educativa” y la investigación “sobre educación”. La primera es aquella relacionada con la práctica de la educación, se realiza dentro del proyecto educativo y posibilita el enriquecimiento de la empresa educativa, mientras que en la segunda, se estudia el fenómeno desde el punto de vista de otras disciplinas (historia, estadística, filosofía, psicología, sociología, etc), en busca de que éstas, puedan hacer contribuciones complementarias a la empresa educativa.

Al tomar como punto de partida, para el diseño metodológico del presente estudio, los planteamientos tanto de Bisquerra A, como de Stenhouse, esta debe considerarse como una “investigación educativa”, dado que se espera abordar, desde la óptica de los docentes y los estudiantes de las instituciones de educación media de la ciudad de Bucaramanga, si existe coherencia entre la descripción que hacen los maestros de sus prácticas pedagógicas y la realidad que evidencia el desarrollo de los procesos de enseñanza – aprendizaje en la cotidianidad de los ambientes escolares.

Por otra parte, en aras de lograr la interpretación de la realidad a la cual aduce Bisquerra, y que fue mencionada en líneas anteriores, los autores del presente estudio, orientamos nuestro accionar, conforme a los fundamentos metodológicos de la investigación descriptiva. De acuerdo con los planteamientos de Hernández Sampieri (2003), “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a análisis” con mayor precisión.

Siguiendo al mismo autor, la investigación se enmarca dentro del modelo no experimental, dado que la observación del fenómeno se realiza sin manipulación alguna de las variables, es decir, la observación del problema objeto de estudio, se efectúa, en el contexto natural, hecho que posteriormente facilita su análisis y el diseño de estrategias conducentes a solucionarlo. (Hernández, S., 2003:184).

Para la recolección y análisis de la información se hace uso de los métodos tanto cualitativos como cuantitativos de investigación. Este eclecticismo, en las técnicas de investigación, es reconocido por muchos autores, como la mejor vía, para abordar el estudio de los fenómenos sociales.

En síntesis, la investigación sigue la ruta metodológica propuesta por los referidos autores, en cuanto a las características que la hacen ser: “educativa, descriptiva, ecléctica y no experimental”, conjugando, además, diferentes disciplinas en torno al análisis de los resultados.

## **2. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

Todos los elementos que conforman un programa formativo, deben estar enmarcados dentro de un modelo pedagógico que los sustente haciendo referencia a cómo se entiende el proceso enseñanza- aprendizaje, métodos didácticos, estrategias de aprendizaje, herramientas, etc. Los modelos pedagógicos se sustentan en teorías y principios de aprendizaje que son los que perfilan los aspectos organizativos y didácticos de un programa formativo. (Otamendi H y otros, 2008:17)<sup>15</sup>.

En Colombia, la Ley 115 de 1994, o Ley General de Educación, en su artículo 73 establece que toda institución educativa debe formular un Proyecto Educativo Institucional PEI, el cual deberá estar orientado hacia la

formación integral del educando. Por ende, en él se hace necesario mencionar entre otros aspectos, los principios y objetivos que rigen el accionar de la institución, los recursos humanos y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello en coherencia con las disposiciones legales vigentes, los planes de desarrollo tanto nacionales como locales y las necesidades de formación del talento humano, que cada región posee de acuerdo a sus características particulares.

En consecuencia, tanto las instituciones administradas por el Estado, como aquellas de carácter privado, han tenido que definir, desde su PEI, como requisito para su funcionamiento, todos los aspectos que regulan la prestación del servicio educativo.

En el componente pedagógico del Proyecto Educativo Institucional, se hace necesario describir el modelo o modelos pedagógicos aplicables a la práctica docente, con el ánimo de dar al profesorado una orientación unificada, acerca de cómo desarrollar el proceso enseñanza - aprendizaje, en coherencia con la misión, visión, objetivos y principios de cada institución.

Pero surge la inquietud, respecto a si realmente existe coherencia entre lo que se espera ser (ruta señalada por el Proyecto Educativo institucional) y lo que realmente se es (práctica pedagógica en el aula).

Con respecto a lo anterior, en Colombia, existen por parte de los actores del proceso educativo (estudiantes, padres de familia, docentes, directivos y comunidad), algunas representaciones sociales, bastante generalizadas, frente a la calidad de la formación que se imparte en las instituciones educativas oficiales y privadas. Estas percepciones se motivan también por el hecho, de que en el último quinquenio, los resultados de las pruebas de Estado (pruebas externas, administradas por el Estado para evaluar la

calidad del sistema educativo), han posicionado a las instituciones privadas en el *ranking* de “las mejores” lo que para el común de las personas, se traduce en diferencias significativas de la manera como los docentes orientan los procesos pedagógicos en el aula.

Con el estudio, cuyo proceso se compila en el presente documento, los investigadores hemos querido determinar, desde la percepción de los docentes y los estudiantes, cuáles son los modelos pedagógicos predominantes en sus instituciones educativas, ya sean estas públicas o privadas y la manera como esas percepciones tienen correspondencia con las realidades que se observan desde los ambientes escolares.

Se espera que el proceso investigativo posibilite a los colegios tanto privados como oficiales, construir colectivamente, una propuesta pedagógica coherente y articulada, entre: proyecto educativo institucional, estilo pedagógico, prácticas de los docentes en las aulas, identidad en el proceso metodológico y el aprendizaje de los estudiantes.

Las inferencias y conclusiones a que se llegue en el proceso investigativo podrían ofrecer una información válida y confiable para el diseño de planes de formación o actualización docente que propendan por el desarrollo de propuestas educativas más coherentes con las necesidades y realidades de los entornos institucionales.

### **3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

Entendido el ambiente de aprendizaje como un escenario en el cual interactúan estudiantes y maestros en función de la construcción o verificación del conocimiento, el modelo pedagógico se constituye en el conjunto de los recursos metodológicos que hacen posible, con la mediación del docente, que el alumno encuentre el punto de contacto

entre los contenidos de las diferentes asignaturas y su aplicación en la vida real.

Lo anterior, permite suponer la enorme importancia que tiene para el desarrollo adecuado del proceso educativo, que el maestro identifique la ruta o rutas, a través de las cuales ejercerá su mediación entre el qué y para qué, de cada uno de los componentes de la propuesta curricular que orienta su práctica pedagógica tanto en el aula como fuera de ella.

Derivado de lo anterior, en la mayoría de nuestras escuelas y colegios, se promulga una tendencia creciente hacia la implementación de pedagogías activas cuya teoría es cuidadosamente sustentada desde los Proyecto Educativos Institucionales, asegurando (en el papel), una aparente coherencia entre la misión, visión, objetivos, principios y propuesta curricular, con las prácticas pedagógicas del docente como mediador del proceso enseñanza - aprendizaje.

La esencia de la investigación apunta en primera instancia, a determinar los modelos pedagógicos de mayor prevalencia en las prácticas pedagógicas de los docentes de las instituciones de educación media de la ciudad de Bucaramanga, en segunda medida a establecer si existen diferencias significativas entre el reconocimiento que hace el maestro de su propia práctica pedagógica, de cara al Proyecto Educativo Institucional (como dice ser) y la realidad que perciben los estudiantes y los demás docentes de la institución (cómo es en realidad); y en un tercer momento, verificar si el fenómeno que pretendemos abordar, se presenta con las mismas características, en las instituciones del sector público y las del sector privado.

Para el desarrollo de la investigación a través de un sistema de muestreo aleatorio por conglomerados, se han seleccionado las

instituciones objeto de estudio, cuidando de abarcar las cuatro unidades operativas a través de las cuales se organiza la administración de la educación de forma sectorial, en la ciudad de Bucaramanga.

En síntesis la inquietud investigativa que ha motivado a los autores a dar curso al presente estudio, se enmarca dentro de la siguiente pregunta polémica:

¿Existen diferencias entre el sector público y el sector privado, respecto a la manera como los maestros dicen desarrollar y desarrollan sus prácticas pedagógicas en el aula?

#### **4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

##### **4.1 OBJETIVO GENERAL**

Llevar a cabo un estudio comparativo entre las instituciones de educación media, del sector público y el sector privado, de la ciudad de Bucaramanga, respecto a las percepciones y las realidades de las prácticas pedagógicas de los docentes, en el aula.

##### **4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Determinar los modelos pedagógicos que de acuerdo a la percepción del profesorado orientan la práctica educativa en las instituciones de educación media, tanto oficiales como privadas, pertenecientes a los cuatro núcleos educativos de la ciudad de Bucaramanga.

- Determinar si existe relación entre el modelo pedagógico que a los docentes les gustaría ejecutar y la realidad de las prácticas pedagógicas en el aula, al interior de las instituciones objeto de estudio.
- Determinar si existe relación entre lo que les gustaría a los estudiantes que fueran las prácticas pedagógicas en el aula y la realidad de las mismas, al interior de las instituciones objeto de estudio.

## **5. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

### **5.1 FUNDAMENTACIÓN DEL TRABAJO EMPÍRICO**

La fundamentación del trabajo empírico o del desarrollo de la presente investigación, además de encontrar sustento en los planteamientos de Stenhouse, Bisquerra y Hernández Sampieri, que aducen a los métodos y formas de investigar un fenómeno social, se complementan con la especificidad de la investigación comparada, frente a la cual, se profundizará en las próximas líneas.

En la obra titulada la comparación en ciencias sociales y educación, publicado por el Centro de investigación y Documentación educativa de la Universidad Complutense de Madrid, (1989), se advierte sobre la proyección e importancia que los estudios comparados, de las realidades sociales, tienen dentro del contexto investigativo, pese a que existen corrientes que ponen en tela de juicio su validez y confiabilidad.

La investigación comparada, toma sentido y relevancia frente a la complejidad de los sistemas que llevan a cabo los científicos de la educación. Dicho de otra manera, la importancia de comparar los fenómenos, como parte de los procesos de investigación, sólo adquiere

significado cuando se entrelaza en el concepto de la memoria histórica. “De una memoria que no puede ser un simple remedo literal de lo que sucedió, sino una reconstrucción activa que es función del presente y de un amplio conjunto de significados culturales”. (p.14).

Lo anterior supone que los fenómenos propios del escenario educativo, vistos desde diversos ángulos, nunca arrojarán características idénticas y es desde allí que los estudios comparados también cobran validez. Lo anterior, se podría sintetizar en el presente pensamiento: “la investigación comparada no consiste en comparar sino en explicar”. (p.34).

Las explicaciones en ciencias sociales no son deductivas sino que responden a causas y efectos particulares. En ese sentido en ciencias sociales no existen leyes universales y por ello no se pueden hacer predicciones precisas, entonces la investigación comparada, más que detenerse en la búsqueda de posibles regularidades, debe enfocarse hacia el análisis de los mecanismos que explican las acciones humanas. Que lejos de ser independientes de la causalidad natural, mantiene con ella una relación de carácter mutuo. (p.44).

Hans-Jürgen Puhle (2002:34), afirma que para obtener el óptimo posible de la comparación hay que utilizar formas de análisis y de síntesis más agudas, lo que exige el uso de la teoría – y de las teorías – así como la construcción de textos históricos analíticos antes que narrativos. Para Puhle, el eclecticismo teórico tiene más ventajas que desventajas para la comparación ya que de esta manera, se logra dar impulso a la argumentación.

Para Rafael Bisquerra Alcina (2004:65) dados los cambiantes escenarios en los cuales se presentan los fenómenos educativos, la investigación comparada, viene tomando cada vez más importancia en los también cambiantes escenarios internacionales.

## **5.2 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.**

Bucaramanga es una ciudad colombiana, capital del departamento de Santander, se encuentra ubicada al nordeste del país, sobre la cordillera Oriental.

Dada la descentralización que le otorga su condición de municipio certificado, tiene autonomía para la organización del servicio educativo, gracias a lo anterior, posee cuatro unidades operativas, a través de las cuales administra, coordina, inspecciona y vigila, la prestación de los servicios, referidos a la educación preescolar, básica y media.

Estas unidades administrativas reciben el nombre de Núcleo Educativo y su delimitación obedece a las condiciones de localización y sectorización de las diferentes instituciones sin distinción del carácter oficial o privado.

### **5.2.1 Instituciones educativas que conforman cada uno de los núcleos educativos de la ciudad de Bucaramanga.**

a). Núcleo Educativo Número 1.

- Instituciones educativas oficiales

No.	Instituciones oficiales
1	<i>Colegio Café Madrid</i>
2	<i>Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento</i>
3	<i>Instituto Promoción Social del Norte de Bucaramanga</i>
4	<i>Colegio Francisco de Paula Santander - Sede A</i>
5	<i>Instituto Tecnológico Salesiano Eloy Valenzuela - Sede A</i>
6	<i>Centro de Protección del Niño - Clínica de Conducta</i>
7	<i>Colegio Maipore - Sede A</i>
8	<i>Instituto técnico Rafael García Herreros</i>
9	<i>Instituto Integrado Jorge Eliecer Gaitán - Sede A</i>
10	<i>Colegio Rural Vijagual</i>
11	<i>Institución Educativa Gustavo Cote Uribe</i>
12	<i>Instituto para Problemas de Aprendizaje - IPA -</i>

Tabla 16. Instituciones educativas oficiales que conforman el Núcleo Educativo 1.

Construcción propia a partir de datos suministrados por la Secretaría de Educación. Bucaramanga. Febrero de 2011

- Instituciones educativas privadas

	instituciones Privadas
1	<i>Gimnasio Popular Comuneros</i>
2	<i>Colegio Integrado Popular</i>

Tabla 17. Instituciones educativas privadas que conforman el Núcleo Educativo 1.

Construcción propia a partir de datos suministrados por la Secretaría de Educación. Bucaramanga. Febrero de 2011

**b). Núcleo educativo No.2**

**- Instituciones educativas oficiales**

No.	Instituciones Oficiales
1	<i>Instituto Técnico Superior Damaso Zapata</i>
2	<i>Instituto Santo Angél</i>
3	<i>Instituto Técnico Nacional de Comercio</i>
4	<i>Institución Educativa Colegio La Juventud</i>
5	<b>Centro Educativo Bolarquí</b>
6	<i>Liceo Patria</i>
7	<i>Centro Piloto Simón Bolívar</i>
8	<i>Institución Educativa Comuneros</i>

Tabla 18. Instituciones educativas oficiales que conforman el Núcleo Educativo 2.  
Construcción propia a partir de datos suministrados por la Secretaría de Educación.  
Bucaramanga. Febrero de 2011

**- Instituciones educativas privadas**

	Instituciones privadas
1	<i>Colegio De La Santísima Trinidad</i>
2	<i>Colegio Franciscano Del Virrey Soles</i>
3	<i>Colegio Americano</i>
4	<i>Colegio Del Sagrado Corazón De Jesús Hermanas Bethlemitas</i>

Tabla 19. Instituciones educativas privadas que conforman el Núcleo Educativo 2.  
Construcción propia a partir de datos suministrados por la Secretaría de Educación.  
Bucaramanga. Febrero de 2011

### c). Núcleo educativo No.3

#### - Instituciones educativas oficiales

No.	INSTITUCIONES OFICIALES
1	<i>Instituto La Libertad</i>
2	<i>Institución Educativa Oriente Miraflores</i>
3	<i>Colegio Jorge Ardila Duarte</i>
4	<i>Institución Educativa Andrés Páez de Sotomayor</i>
5	<i>Escuela Normal Superior de Bucaramanga</i>
6	<i>Institución Educativa Las Américas</i>
7	<i>Colegio Aurelio Martínez Mutis</i>

Tabla 20. Instituciones educativas oficiales que conforman el Núcleo Educativo 3. Construcción propia a partir de datos suministrados por la Secretaría de Educación. Bucaramanga. Febrero de 2011

#### - Instituciones educativas privadas

	Instituciones Privadas
1	<i>Instituto Educativo Pentecostal</i>
2	<i>Colegio De Las Américas</i>
3	<i>Centro Educativo Cajasan</i>
4	<i>Colegio Militar General Santander</i>
5	<i>Colegio La Merced</i>
6	<i>Colegio San Pedro Claver</i>
7	<i>Colegio De La Presentación</i>
8	<i>Colegio Nuestra Señora Del Rosario</i>
9	<i>Instituto Caldas</i>
10	<i>Colegio Cooperativo Comfenalco</i>
11	<i>Colegio Psicopedagógico Carl Rogers</i>
12	<i>Colegio Príncipe San Carlos</i>
13	<i>Gimnasio Pontevedra</i>
14	<i>Colegio De La Presentación</i>

Tabla 21. Instituciones educativas privadas que conforman el Núcleo Educativo 3. Construcción propia a partir de datos suministrados por la Secretaría de Educación. Bucaramanga. Febrero de 2011

**d). Núcleo Educativo No. 4**

**- Instituciones educativas oficiales**

<b>No.</b>	<b>Instituciones Ofiales</b>
1	<i>Instituto San José de la Salle</i>
2	<i>Colegio José Celestino Mutis</i>
3	<i>Institución Educativa La Medalla Milagrosa</i>
4	<i>Institución Educativa Camacho Carreño</i>
5	<i>Institución Educativa Campo Hermoso</i>
6	<i>Institución Educativa Nuestra Señora del Pilar</i>
7	<i>Institución Educactiva INEM "Custodio García Rovira"</i>
8	<i>Instituto Santa Maria Goretti</i>
9	<i>Institucion Educativa Provenza</i>
10	<i>Refugio Social Municipal</i>
11	<i>Colegio Nuestra Señora de Fatima</i>
12	<i>Instituto Gabriela Mistral</i>
13	<i>Instituto Politécnico</i>
14	<i>Colegio Técnico Empresarial José María Estevez</i>

Tabla 22. Instituciones educativas oficiales que conforman el Núcleo Educativo 4.  
Construcción propia a partir de datos suministrados por la Secretaría de Educación.  
Bucaramanga. Febrero de 2011

- **Instituciones educativas privadas**

	<b>Instituciones Privadas</b>
1	<b><i>Instituto Real De Bucaramanga</i></b>
2	<b><i>Colegio La Salle</i></b>
3	<b><i>Colegio Santa Ana</i></b>
4	<b><i>Colegio Divino Niño</i></b>
5	<b><i>Colegio Integrado Nuestra Señora Del Divino Amor</i></b>
6	<b><i>Colegio Colombo Italiano</i></b>
7	<b><i>Colegio Cristiano Camino A Emaus</i></b>
8	<b><i>Colegio Federico Ozanam</i></b>
9	<b><i>Colegio María Auxiliadora</i></b>
10	<b><i>Gimnasio Superior</i></b>
11	<b><i>Colegio Adventista Libertad</i></b>
12	<b><i>Colegio Cooperativo De Bucaramanga</i></b>
13	<b><i>Colegio Adventista Libertad</i></b>

Tabla 23. Instituciones educativas privadas que conforman el Núcleo Educativo 4. Construcción propia a partir de datos suministrados por la Secretaría de Educación. Bucaramanga. Febrero de 2011

### **5.3 POBLACIÓN Y MUESTRA**

Según Buendía, (1997), todo investigador está sujeto a encontrarse con dos tipos de poblaciones: “una infinita y otra finita”.

Bisquerra (1989:81), por su parte, define la población como “el conjunto de todos los individuos en los que se desea estudiar un fenómeno” y la muestra, como el “subconjunto de la población sobre la cual se realizan las observaciones”. Para Kish (1972), la muestra es el espejo de la población.

Para el caso de la investigación que nos convoca, la población está conformada por las instituciones educativas tanto públicas como privadas, de educación media, pertenecientes a los cuatro núcleos educativos de la ciudad de Bucaramanga. Para la selección de la muestra, se ha aplicado el sistema de selección aleatoria por conglomerados, desde donde debe suponerse que se parte de la existencia de cuatro grupos, cuyas características están relacionadas con cada una de las unidades administrativas a través de las cuales se ejerce por parte de la Secretaría de Educación de Bucaramanga, la inspección y vigilancia del servicio educativo. Cada uno de estos grupos posee unas características geográficas y socioculturales específicas.

La filosofía que inspira el muestreo aleatorio por conglomerados, es inversa al muestreo estratificado (Cáceres, H.J., 2007:301). En este sistema cada subpoblación recibe el nombre de conglomerado y en ella convergen individuos lo más heterogéneos posible, entre los cuales se efectúa una nueva selección de conglomerado. En este sentido, la muestra, no son unidades últimas o individuos sino grupos de individuos, que pese a su heterogeneidad comparten algunas características comunes.

Frecuentemente los conglomerados están definidos por espacios geográficos delimitados, o áreas y de hecho es frecuente encontrar que algunos autores se refieren al muestreo por áreas, como sinónimo del muestreo por conglomerados.

Los conglomerados que se seleccionan en la primera etapa del proceso muestral se denominan: unidades primarias de muestreo y las subdivisiones de éstas, suelen identificarse como unidades secundarias.

En el proceso de investigación las unidades primarias de muestreo son los cuatro núcleos educativos dentro de los cuales se han seleccionado a su vez, dos nuevos conglomerados: Instituciones de educación media oficiales e instituciones de educación media privadas. Desde dónde, de manera aleatoria, se han elegido las instituciones educativas en las cuales finalmente, fueron aplicados los instrumentos de investigación.

Es importante señalar, que para la selección de las instituciones educativas privadas, del núcleo 1 y el núcleo 2, no se aplicó el sistema de muestreo, dado que se hizo posible trabajar con el 100% de ellas. La fórmula utilizada para la selección de la muestra, de los colegios oficiales de los cuatro núcleos educativos y de los privados de los núcleos 3 y 4, fue la siguiente:

*Notación:*

$N_I$  : Número de conglomerados en que está dividida la población.

$n_I$  : Número de conglomerados tomado en la muestra.

$Y_k$  : Respuesta total a la variable de interés de todos los individuos que conforman el  $k$ ésimo conglomerado.

$$M = \frac{N}{N_I}$$

Fuente: William Mendenhall (2006). Elementos de muestreo.

En la figura número 5, se esquematiza el resultado del muestreo aleatorio por conglomerado, a través del cual se ha subdividido la población objeto de estudio.

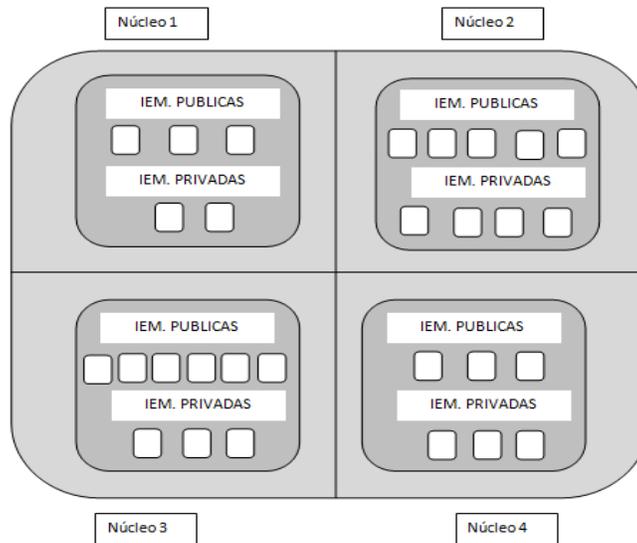


Figura: 5. Esquema de conglomerados. Para la selección aleatoria de la muestra. Construcción propia.

En las páginas siguientes se explicitan las unidades terciarias que conforman cada uno de los conglomerados, en los cuales se llevó a cabo del estudio.

### Conglomerado 1

Núcleo 1	Colegio 1	Oficial
	Colegio 2	Oficial
	Colegio 3	Oficial
	Colegio 4	Privado
	Colegio 5	Privado

Tabla 24. Conglomerado 1. Construcción propia a partir de datos suministrados por la Secretaría de Educación. Bucaramanga. Febrero de 2011

En total, las personas (docentes y estudiantes), de las instituciones de educación media, del núcleo educativo No. 1, que participaron activamente del proceso de investigación, fueron 284. A continuación se detalla, el número de participantes por institución educativa:

Docentes	Estudiantes
29	61
26	46
12	43
11	17
14	25
<b>92</b>	<b>192</b>
<b>284</b>	

Tabla 25. Conglomerado 1. Número de docentes y estudiantes de educación media que participaron en el estudio. Construcción propia.

### Conglomerado 2.

	Colegio 6	Oficial
	Colegio 7	Oficial
	Colegio 8	Oficial
	Colegio 9	Oficial
Núcleo 2	Colegio 10	Oficial
	Colegio 11	Privado
	Colegio 12	Privado
	Colegio 13	Privado
	Colegio 14	Privado

Tabla 26. Conglomerado 2. Construcción propia a partir de datos suministrados por la Secretaría de Educación. Bucaramanga. Febrero de 2011.

En total, las personas (docentes y estudiantes), de las instituciones de educación media, del núcleo educativo No. 2, que participaron activamente del proceso de investigación, fueron 624. A continuación se detalla, el número de participantes por institución educativa:

Docentes	Estudiantes
14	37
13	52
21	70
21	86
18	42
11	66
15	33
18	42
16	49
<b>147</b>	<b>477</b>
<b>624</b>	

Tabla 27. Conglomerado 2. Número de docentes y estudiantes de educación media que participaron en el estudio. Construcción propia.

### Conglomerado 3.

Núcleo 3	Colegio 15	Oficial
	Colegio 16	Oficial
	Colegio 17	Oficial
	Colegio 18	Oficial
	Colegio 19	Oficial
	Colegio 20	Oficial
	Colegio 21	Privado
	Colegio 22	Privado
	Colegio 23	Privado

Tabla 28. Conglomerado 3. Construcción propia a partir de datos suministrados por la Secretaría de Educación. Bucaramanga. Febrero de 2011

En total, las personas (docentes y estudiantes), de las instituciones de educación media, del núcleo educativo No. 3, que participaron activamente del proceso de investigación, fueron 553. A continuación se detalla, el número de participantes por institución educativa:

Docentes	Estudiantes
23	39
20	37
27	55
25	44
18	39
17	34
21	37
20	36
17	44
<b>188</b>	<b>365</b>
<b>553</b>	

Tabla 29. Conglomerado 3. Número de docentes y estudiantes de educación media que participaron en el estudio. Construcción propia.

#### **Conglomerado 4.**

Núcleo 4	Colegio 24	Oficial
	Colegio 25	Oficial
	Colegio 26	Oficial
	Colegio 27	Privado
	Colegio 28	Privado
	Colegio 29	Privado

Tabla 30. Conglomerado 4. Construcción propia a partir de datos suministrados por la Secretaría de Educación. Bucaramanga. Febrero de 2011

En total, las personas (docentes y estudiantes), de las instituciones de educación media, del núcleo educativo No. 4, que participaron activamente del proceso de investigación, fueron 373. A continuación se detalla, el número de participantes por institución educativa:

Docentes	Estudiantes
18	51
20	52
24	42
16	32
12	39
14	53
<b>104</b>	<b>269</b>
<b>373</b>	

Tabla 31. Conglomerado 4. Número de docentes y estudiantes de educación media que participaron en el estudio. Construcción propia.

El total de individuos abordados de manera directa por los autores, a través de las diferentes herramientas de investigación, asciende a 1.834.

*TOTAL DE PERSONAS QUE PARTICIPARON EN EL ESTUDIO*

<i>Docentes</i>	<i>Estudiantes</i>	<i>Total</i>
<b>531</b>	<b>1.303</b>	<b>1.834</b>

Tabla 32. Número total de docentes y estudiantes de educación media que participaron en el estudio. Construcción propia.

Aplicando los principios estadísticos del muestreo por conglomerados, se determina la validez de la muestra, para efectos de inferencias y generalizaciones.

## **5.4 INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE LOS DATOS**

### **5.4.1 Investigación cuantitativa**

Para la captura de la información cuantitativa se empleó una encuesta dirigida.

Para Raúl Rojas Soriano (1994), la técnica de la encuesta consiste en recopilar información sobre una parte de la población denominada muestra. “La información recolectada permite efectuar análisis de tipo cuantitativo con el fin de identificar y conocer la magnitud de los problemas que se suponen o se conocen de forma parcial o imprecisa, también puede usarse para análisis de correlación para probar hipótesis descriptivas”.

Esta técnica está muy difundida en el campo de la investigación social, al punto de que muchos autores de campos diferentes a las ciencias sociales, suelen llamar a las encuestas, investigaciones sociales. (Soriano, R., 1994:221).

Según Soriano, R. Los instrumentos que se emplean generalmente para la consolidación de la encuesta, son el cuestionario o la cédula de entrevista. Respecto al cuestionario, el mencionado autor, argumenta que su construcción debe seguir una metodología sustentada en el cuerpo de la teoría, el marco conceptual en el que se apoya el estudio, las hipótesis que se pretenden probar y los objetivos de la investigación.

Cada una de las preguntas que se incluyan en un cuestionario deben estar dirigidas a conocer aspectos específicos de las variables objeto de análisis. La exploración de las mismas puede hacerse con una o varias preguntas y en ocasiones una sola interrogante servirá para indagar sobre dos o más variables. (Soriano, R. 1994:222).

Earl Babbi (2000:251), por su parte, afirma que en cierto sentido, las encuestas son flexibles, ya que se hace posible formular muchas preguntas sobre determinado tema lo que confiere una gran flexibilidad en los análisis. “Aunque el diseño experimental le exija que se comprometa de antemano con una definición operacional de algún concepto, las encuestas le permiten formular definiciones operacionales a partir de observaciones reales”.

Para garantizar la confiabilidad del cuestionario y su coherencia con el propósito de la investigación, se debe llevar a cabo previo a la aplicación un proceso de validación.

Al respecto, múltiples autores coinciden en afirmar que validar un instrumento tipo cuestionario implica, por una parte determinar si el instrumento mide lo que se pretende medir y por la otra, la coherencia entre las respuesta y la correlación entre variables.

Atendiendo a lo anterior, el cuestionario de la encuesta empleada para la recolección de datos cuantitativos fue sometido a prueba piloto, después de lo cual se envió para validación de expertos. Ver anexo D.

### 5.4.1.1 Cuestionario de caracterización del modelo pedagógico de los docentes de educación media de la ciudad de Bucaramanga

Para facilitar la reflexión sobre el modelo que orienta su práctica pedagógica, se ha elaborado el siguiente cuestionario.

- Si el razonamiento expresa lo que usted está realizando en su práctica actualmente escriba el signo (+)
- Si el razonamiento no expresa lo que usted está realizando actualmente en su práctica escriba el signo (-)

1	El saber científico es un conocimiento establecido, absoluto y verdadero, de la misma manera desarrollo secuencialmente los contenidos del programa de mi asignatura.
2	Para la verificación del logro de las competencias de los estudiantes, de manera eficiente, realizo pruebas objetivas, previas y finales.
3	Realizo mi práctica pedagógica en el aula teniendo en cuenta propia experiencia, haciendo caso omiso de la incidencia de otras aéreas del conocimiento.
4	el tiempo de clases de mi asignatura lo estructuro acorde con los contenidos a enseñar y no fomento discusiones con los estudiantes, para no dificultar el desarrollo del programa.
5	Una buena programación garantiza el éxito de la enseñanza, por eso la cumplo siguiendo todas las actividades previstas.
6	El aprendizaje es un hecho homogéneo e individual, por lo tanto puede de ser estandarizado.
7	Para la programación de mis cursos realizo acuerdos con los estudiantes en relación en el por qué, qué, y cómo enseñar, aprender y evaluar.
8	Teniendo en cuenta que el fundamento de la enseñanza eficaz está en la planificación y el control, tengo en cuenta a las variables que puedan afectar el trabajo del aula.
9	Determino cuidadosamente cuáles son las competencias de cada actividad y de cada grado, no desviarme en clase y cumplir lo programado
10	Cómo el conocimiento está en la realidad, colaboro para que el estudiante esté

	en contacto con el objeto de conocimiento.
11	Me interesa saber lo que piensan los estudiantes y el nivel de comprensión que pueden tener para proponer competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales que favorezcan el aprendizaje significativo.
12	Los estudiantes en mis clases deben mostrar un conjunto de respuestas, siguiendo las pautas y secuencias de las actividades que he determinado previamente.
13	Los intereses de los estudiantes definen el desarrollo de mis clases y proporcionan la motivación necesaria para lograr el aprendizaje espontáneo.
14	La programación de mis clases es relativa, tengo claro que voy a hablar, pero sin entrar en detalles, pues lo que va surgiendo en clase cambia lo que había pensado previamente.
15	Permito la construcción del conocimiento en los estudiantes a través del trabajo cooperativo que involucra búsqueda de información, confrontación de diversas fuentes y estructuras del pensamiento.
16	Creo que para enseñar es suficiente con el dominio de contenidos específicos de la disciplina.
17	Considero que no es necesario trabajar sobre asuntos que los estudiantes no pueden tocar ni observar directamente, ya que si eso ocurre será un asunto alejado de su entorno y sin interés para ellos.
18	Propicio el dialogo con los estudiantes y entre ellos, admito diferentes puntos de vista favoreciendo su crítica y argumentación
19	Hago énfasis en el trabajo individual en clase porque cuando los estudiantes hablan entre ellos se distraen y no atienden. Además permitir que trabajen juntos hace que los más avanzados se retrasen y los que van atrasados no avancen.
20	Procuro que los estudiantes sean autónomos en su aprendizaje, es decir, que construyan estrategias coherentes con la evolución histórica y la estructura de la disciplina.
21	Priorizo el aprendizaje de procedimientos y valores, puesto que al conocer los procesos se aprenden los contenidos.
22	Priorizo una metodología fundamentada en la resolución de problemas propiciando la construcción del conocimiento, normas, actitudes y destrezas.

23	Cuando resuelvo un problema espero que los estudiantes resuelvan otros de manera similar, teniendo en cuenta las condiciones observables y medibles previstas en las competencias.
24	Como es imposible conocer lo que saben los estudiantes, no controlo ni evaluó el aprendizaje de los estudiantes.
25	En mi práctica pedagógica busco como objetivo principal formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones que permitan crear una sociedad mejor.
26	Elaboro y aplico guías de trabajo en mi clase que describan procedimientos en forma pormenorizada y secuencial.
27	Doy importancia a la transmisión de contenidos que permiten preparar a los estudiantes en los avances científicos tecnológicos
28	Las evaluaciones finales me permiten comprobar el conocimiento aprendido por el estudiante

Tabla 33. Cuestionario de la encuesta aplicada para la recolección de información cuantitativa. Construcción propia.

#### 5.4.2 Investigación Cualitativa

Para la captura de la información cualitativa y la validación de las respuestas dadas al cuestionario, así como para la obtención del sentido conceptual de los ítems especificados en el mismo, se emplea como instrumento para la recolección de datos, la entrevista estructurada, la cual se aplica a cuatro (4) estudiantes, pertenecientes al mismo conglomerado, dos del sector oficial y dos del sector privado. Para garantizar la objetividad de las respuestas, se seleccionaron estudiantes de undécimo grado que tuvieran estatus de personeros estudiantiles, es decir, que hubiesen sido elegidos por todo el alumnado, como sus representantes ante el Gobierno Escolar. (Decreto 1860 de 1994)

Lo anterior en coherencia con los planteamientos de Berger y Luckmann (2006), quienes sostienen que la entrevista como

comunicación primaria entre el entrevistador y el entrevistado contribuye de manera importante a la construcción de la realidad. En ese sentido, se considera, que este instrumento es muy eficaz dada su precisión la cual “se fundamenta en la interacción humana”.

En palabras de Galindo, C. (1998:227). “La entrevista proporciona un excelente instrumento heurístico para combinar los enfoques prácticos, analíticos e interpretativos implícitos en todo proceso de comunicar. Su universo constituye por tanto una problemática compleja y más difícil de lo que en un principio pareciera”.

Por otra parte, para Pazmiño (2008:83), existe una gran variedad de formas de entrevista que, en buena medida, dependen del grado de regulación de la interacción entre el investigador y los actores.

### **Tipos de Entrevista:**

Según el grado de regulación de la interacción entre entrevistador y entrevistado, las entrevistas pueden ser:

- Estructurada, formal o con cuestionario. Existe una guía con preguntas preestablecidas (que pueden ser abiertas o cerradas), tomando forma de un cuestionario que debe ser planteado por el entrevistador y respondido verbalmente por el entrevistado, respetando la secuencia y completando la totalidad de los componentes de la guía.
- Semiestructurada, sin cuestionario. Parte de un guión (un listado tentativo de temas y preguntas) en el cual se señalan los temas relacionados con la temática del estudio. En el desarrollo de la entrevista, se van planteando los interrogantes sin aferrarse a la

secuencia establecida previamente, permitiéndose que se formulen preguntas no previstas pero pertinentes. El guión indica la información que se necesita para alcanzar los objetivos planteados. Cuando las entrevistas son realizadas por diferentes investigadores el guión es relevante como recurso para la confiabilidad. Sin embargo, el guión no es una estructura cerrada y limitante al que deben someterse entrevistador y entrevistado, sino que es un dispositivo definido previamente que orienta el curso de la interacción.

- No estructurada. El entrevistado puede llevar la entrevista según su voluntad, dentro de un orden general preestablecido por el entrevistador. Este es el caso de la entrevista clínica que utilizan el psicoanálisis y la psicoterapia, en donde se deja libertad al entrevistado para que exponga sus vivencias y recuerdos. De acuerdo al tipo de información que se pretende obtener será el tipo de entrevista a utilizar. (Pazmiño, 2008:84)

Una vez socavados los datos cualitativos necesarios para dotar de sentido la investigación, se procede a procesar y analizar la información, a través de la categorización. Con respecto a lo anterior Cisterna (2005) sostiene que una categoría, denota un tópico en sí mismo, y las subcategorías, detallan dicho tópico en microaspectos. Estas categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación.

Elliot, por su parte, diferencia entre “conceptos objetivadores” y “conceptos sensibilizadores”, en donde las categorías apriorísticas

corresponderían a los primeros y las categorías emergentes a los segundos (Elliot. 1990).

El cuestionario base para el desarrollo de las entrevistas estructuradas, fue el siguiente:

1. ¿Cómo y de qué manera desarrollan sus profesores las clases y actividades académicas?
2. ¿Cómo es la relación entre docentes y estudiantes?
3. ¿Cuáles son las técnicas más utilizadas por sus profesores en el desarrollo de las clases?
4. ¿Cuáles son las técnicas de evaluación más utilizadas por sus docentes para realizar la valoración de sus aprendizajes? (previos, quices, exposiciones, trabajos dirigidos, mesas redondas, controles de lectura, trabajos de investigación, otras)
5. ¿Cómo le gustaría que desarrollaran las clases sus maestros?
6. ¿Los docentes se dedican específicamente a desarrollar los contenidos o profundizar por medio de técnicas que faciliten la interacción grupal y la reflexión?

## **5.5 TRATAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS**

### **5.5.1 Instrumentos cuantitativos**

Para dar alcance al primer objetivo específico, una vez compilada la información proveniente de la aplicación del cuestionario diseñado para favorecer la reflexión sobre el modelo que orienta la práctica pedagógica de los docentes que laboran en las instituciones de educación media, tanto públicas como privadas de la ciudad de Bucaramanga se procedió a sistematizar la información.

Para lo anterior, teniendo en cuenta que los docentes registraron los resultados de su reflexión en una tabla, en la cual encontraron dispuestas las opciones de respuesta, de acuerdo con los señalamientos (M1 M2 M3 M4), que corresponden a cada uno de los modelos pedagógicos tomados como base para la investigación, se procedió a efectuar la sumatoria por columnas y ubicar manualmente los resultados en un plano cartesiano, que sirvió de base para la sistematización de los resultados, conducentes a caracterizar los modelos pedagógicos preponderantes en el ejercicio docente de los maestros de la ciudad de Bucaramanga (Anexo A).

De igual manera, los docentes y posteriormente los estudiantes respondieron a un nuevo instrumento que pedía identificar el modelo pedagógico observado en la cotidianidad del aula. El instrumento estaba diseñado para seleccionar entre cuatro opciones, marcadas como A B C D, la descripción que mejor se ajustara a la práctica docente de colegas, en el caso de los maestros; y en el caso de los alumnos, acerca del ejercicio pedagógico con el cual orientan sus profesores los procesos de aula.

Como complemento a lo anterior, se debía seleccionar una opción que describiera cómo le gustaría que fueran las prácticas pedagógicas propias y de los colegas, para el caso de los maestros; y para el caso de los estudiantes, cómo le gustaría que sus docentes orientaran su aprendizaje en el aula. El procesamiento de estos datos, permitió construir la base para el análisis cuantitativo con el cual dar respuesta al objetivo específico número dos (Anexo B).

Para llevar a cabo la tabulación de los datos obtenidos en el cuestionario se agruparon las preguntas por modelos pedagógicos acorde con la siguiente tabla:

Modelo tradicional	Modelo conductista	Modelo cognitivo o desarrollista	Modelo cognitivo social
1	2	3	7
4	5	10	11
6	8	13	15
16	9	14	18
19	12	17	20
27	23	21	22
28	26	24	25

Tabla 34. Agrupación de preguntas de acuerdo al modelo pedagógico al que alude el cuestionario. Construcción propia.

Para el registro de los resultados de la categorización cuantitativa, se ordenó la información de tal modo que la sumatoria de los conceptos elegidos permitiera emitir la frecuencia en la selección de los conceptos y esto facilitó el registro de porcentajes de los resultados de la caracterización del modelo pedagógico acorde con la selección de los docentes y la ubicación en el plano cartesiano como resultado de cada una de las instituciones educativas (Anexo A).

Para la identificación del modelo pedagógico se valoró la frecuencia de repetición de los conceptos seleccionados generando los respectivos porcentajes acordes con las respuestas (Anexo B). Los datos suministrados por los estudiantes recibieron el mismo tratamiento contabilizando la frecuencia de repetición para ser presentada en porcentajes que facilitaron la observación de los descripciones de preferencia frente a cómo ven a los docentes en su práctica de enseñanza-aprendizaje y cómo les gustaría que fuera esa práctica (Anexo B).

Con ésta base de datos fue posible efectuar el comparativo entre el sector oficial y el sector privado, respecto a los modelos pedagógicos de

mayor predominio en las instituciones de educación media, pertenecientes a los cuatro núcleos educativos de Bucaramanga, lo cual permitió dar alcance al objetivo general.

### **5.5.2 Instrumentos cualitativos**

Para validar la información cuantitativa se aplicó un instrumento cualitativo tipo entrevista.

Para el tratamiento de los datos cualitativos, la categorización de la información se ha efectuado de manera manual, previa transcripción de la misma en el procesador de textos Word (Microsoft Office XP).

En función de cada variable se han extraído los aspectos más significativos y que permiten esquematizar los datos, citando de manera textual las aportaciones de los entrevistados, para posteriormente efectuar las comparaciones que permitieran las inferencias propias del método de investigación científica.

## **4.6 ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN**

El Informe Belmont (1983) postula los tres principios éticos primordiales, sobre los que se basan las normas de conducta ética en la investigación, respecto a la relación entre el investigador y las personas que participan en la investigación: el Principio de beneficencia, el Principio de respeto a la dignidad humana y el Principio de justicia.

La beneficencia se relaciona con el no hacer daño. Es así como la primera regla ética de la investigación social es la de no lastimar al participante, se hayan ofrecido o no como voluntarios. Este principio, según

Mesía Masravi (2007) encierra varias dimensiones: a). La garantía de que no se sufrirán daños. B). La garantía de no utilización de la relación. c). la garantía de gozar de los beneficios resultantes de la investigación. d). La garantía de conocer la relación riesgo/beneficio.

El Principio de respeto a la dignidad humana, por su parte, comprende dos dimensiones:

- a. El derecho a la autodeterminación que significa que los participantes tienen el derecho a decidir voluntariamente su participación, sin exponerse a represalias o a un trato perjudicado.
- b. El derecho al conocimiento irrestricto de la información, es decir, a que no se les oculte ningún tipo de dato relacionado con su participación en la investigación y las consecuencias que ésta tendrá para el participante.

El principio de justicia del informe Belmont alude a dos aspectos esenciales: el derecho a un trato justo y equitativo y el derecho a la privacidad. El principio de justicia implica, por consiguiente, el consentimiento informado de la persona o personas previo al inicio de la investigación.

Por otra parte, la comunidad científica internacional, reconoce como marco ético de los procesos investigativos la autonomía y ausencia de engaño, consentimiento informado, anonimato y confidencialidad, protección de los participantes y abandono de la investigación.

Teniendo en cuenta, todo lo anterior, los investigadores consideran prudente, reservar tanto la identidad de las instituciones, como la de sus docentes y estudiantes, por tanto, sólo se hará mención a ellas, a través de una codificación interna, que inicia en el número 1 y termina en el 29. (ver tablas de la 16 a la 31). Los resultados del proceso investigativo serán socializados por el autor, con cada comunidad educativa, aduciendo a sus características particulares.

## **CAPÍTULO SEXTO**

### **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

#### **1. INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA**

Para dar alcance al primer objetivo específico: Determinar los modelos pedagógicos que de acuerdo a la percepción del profesorado orientan la práctica pedagógica en las instituciones de educación media, tanto oficiales como privadas, pertenecientes a los cuatro núcleos educativos de la ciudad de Bucaramanga. Se tendrá en cuenta la siguiente información, socavada a través del ejercicio investigativo:

##### **1.1 CARACTERIZACIÓN DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS PREDOMINANTES EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN MEDIA DE BUCARAMANGA.**

###### **Colegio 1 Núcleo 1**

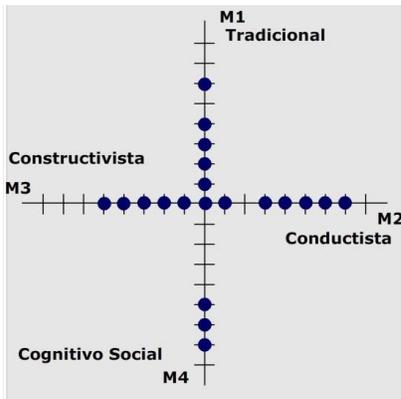
Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 29 docentes del Colegio 1 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4),

Perfil del modelo pedagógico

Colegio 1 Núcleo 1

Oficial



	M1	Frecuencia	M2	Frecuencia	M3	Frecuencia	M4	Frecuencia
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0		3						
1	1	6	2	1	3	2	7	
2	4	9	5		10	5	11	
3	6	7	8	4	13	10	15	
4	16	3	9	7	14	10	18	
5	19		12	6	17	2	20	2
6	27	1	23	8	21		22	17
7	28		26	3	24		25	10
		29		29		29		29

Tabla 35. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 1. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 22 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

*“22. Priorizo una metodología fundamentada en la resolución de problemas propiciando la construcción del conocimiento, normas, actitudes y destrezas”.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto de acuerdo a si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1	M2	M3	M4
Tradicional	Conductista	Constructivista	Cognitivo social
63	140	92	182
13.2%	29.4%	19.3%	38.2%

Tabla 36. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 1. Construcción propia.

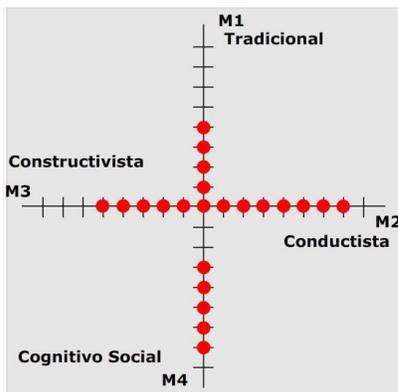
Los docentes del Colegio 1 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 38.2%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 29.4%.

### Colegio 2 Núcleo 1

Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 26 docentes del Colegio 2 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico  
Colegio 2 Núcleo 1  
Oficial



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Frecuencia Selección						
0		4						
1	1	6	2	1	3	2	7	
2	4	11	5	5	10	4	11	
3	6	4	8	6	13	8	15	1
4	16	1	9	5	14	11	18	1
5	19		12	5	17	1	20	2
6	27		23	3	21		22	4
7	28		26	1	24		25	18
		26		26		26		26

Tabla 37. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 2. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 25 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

*“25. En mi práctica pedagógica busco como objetivo principal formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones que permitan crear una sociedad mejor”.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto de acuerdo a si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
44	99	83	167
11.2%	25.2%	21.1%	42.5%

Tabla 38. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 2. Construcción propia.

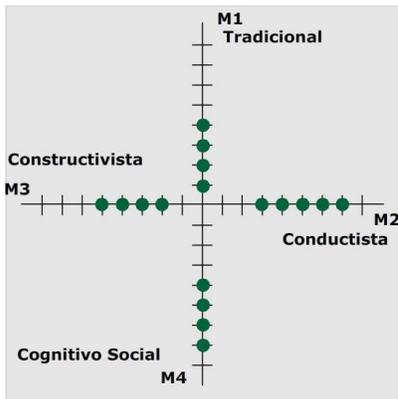
Los docentes del Colegio 2 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 42.5%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 25.2%.

### Colegio 3 Núcleo 1

Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 12 docentes del Colegio 3 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico  
Colegio 3 Núcleo 1  
Oficial



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Frecuencia Selección						
0								
1	1	1	2		3		7	
2	4	4	5		10	5	11	
3	6	5	8	2	13	1	15	
4	16	2	9	2	14	5	18	2
5	19		12	1	17	1	20	2
6	27		23	5	21		22	3
7	28		26	2	24		25	5
		12		12		12		12

Tabla 39. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 3. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 25 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

*“25. En mi práctica pedagógica busco como objetivo principal formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones que permitan crear una sociedad mejor”.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

<b>M1</b> Tradicional	<b>M2</b> Conductista	<b>M3</b> Constructivista	<b>M4</b> Cognitivo social
32	63	38	71
15.7%	30.9%	18.6%	34.8%

Tabla 40. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 3. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 3 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 38.8%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 30.9%.

#### **Colegio 4 Núcleo 1**

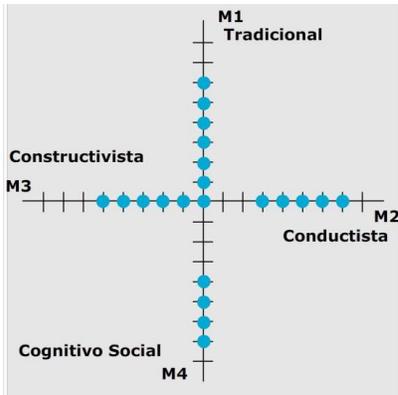
Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 11 docentes del Colegio 4 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico

Colegio 4 Núcleo 1

Privado



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Frecuencia Selección						
0		1						
1	1	2	2		3	1	7	
2	4	1	5		10	2	11	
3	6	2	8	1	13	3	15	
4	16	1	9	2	14	3	18	1
5	19	3	12	2	17	2	20	1
6	27	1	23	4	21		22	6
7	28		26	2	24		25	3
		11		11		11		11

Tabla 41. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 4. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 22 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

“22. Priorizo una metodología fundamentada en la resolución de problemas propiciando la construcción del conocimiento, normas, actitudes y destrezas”.

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1	M2	M3	M4
Tradicional	Conductista	Constructivista	Cognitivo social
35	59	36	66
17.9%	30.1%	18.4%	33.7%

Tabla 42. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 4. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 4 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 33.7%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 30.1%.

### Colegio 5 Núcleo 1

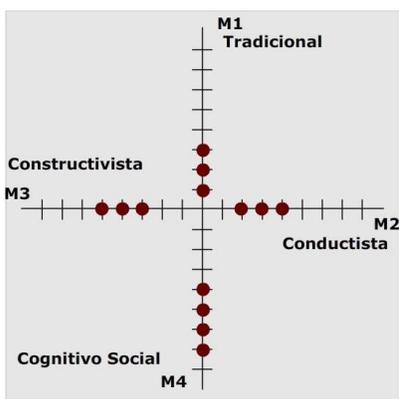
Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 14 docentes del Colegio 5 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

#### Perfil del modelo pedagógico

#### Colegio 5 Núcleo 1

#### Privado



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Frecuencia Selección						
0								
1	1	4	2		3		7	
2	4	8	5	2	10		11	
3	6	2	8	9	13	5	15	
4	16		9	3	14	8	18	1
5	19		12		17	1	20	4
6	27		23		21		22	5
7	28		26		24		25	4
		14		14		14		14

Tabla 43. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 5. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 22 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

22. *Priorizo una metodología fundamentada en la resolución de problemas propiciando la construcción del conocimiento, normas, actitudes y destrezas.*

*Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.*

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
26	43	52	82
12.8%	21.2%	25.6%	40.4%

Tabla 44. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 5. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 5 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 40.4%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico constructivista (M3) con un 25.6%.

### Colegio 6 Núcleo 2

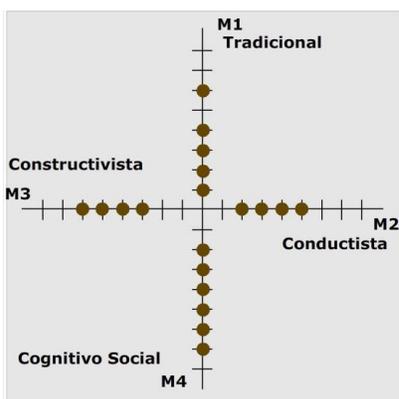
Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 14 docentes del Colegio 6 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico

Colegio 6 Núcleo 2

Oficial



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0								
1	1	4	2		3		7	
2	4	4	5	3	10		11	1
3	6	1	8	7	13	2	15	1
4	16	4	9	3	14	6	18	3
5	19		12	1	17	5	20	4
6	27	1	23		21	1	22	3
7	28		26		24		25	2
		14		14		14		14

Tabla 45. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 6. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 20 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

20. *Procuró que los estudiantes sean autónomos en su aprendizaje, es decir, que construyan estrategias coherentes con la evolución histórica y la estructura de la disciplina.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

<b>M1</b> Tradicional	<b>M2</b> Conductista	<b>M3</b> Constructivista	<b>M4</b> Cognitivo social
37	44	61	69
17.5%	20.9%	28.9%	32.7%

Tabla 46. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 6. Construcción propia.

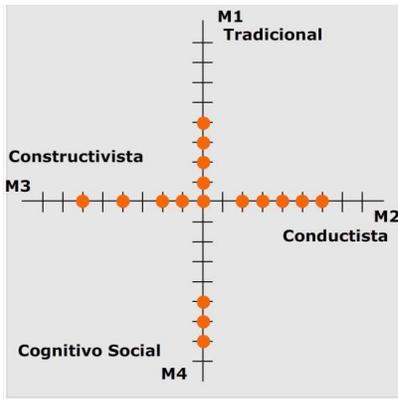
Los docentes del Colegio 6 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 32.7%,, seguido de la tendencia al modelo pedagógico constructivista (M3) con un 28.9%.

### **Colegio 7 Núcleo 2**

Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 13 docentes del Colegio 7 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico  
Colegio 7 Núcleo 2  
Oficial



	M1 Frecuencia		M2 Frecuencia		M3 Frecuencia		M4 Frecuencia	
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0		1				1		
1	1	2	2		3	2	7	
2	4	5	5	2	10	4	11	
3	6	3	8	3	13	6	15	
4	16	2	9	3	14		18	
5	19		12	2	17		20	2
6	27		23	3	21		22	3
7	28		26		24		25	8
		13		13		13		13

Tabla 47. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 7. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 25 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

*25. En mi práctica pedagógica busco como objetivo principal formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones que permitan crear una sociedad mejor.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
29	53	34	84
14.5%	26.5%	17.0%	42.0%

Tabla 48. . Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 7. Construcción propia.

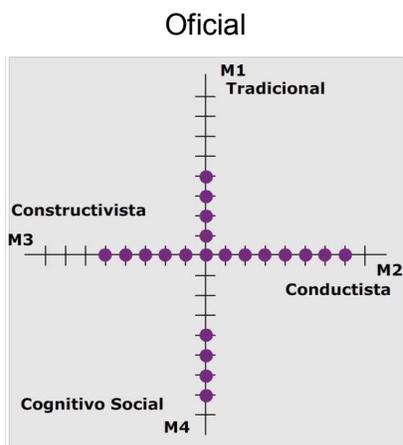
Los docentes del Colegio 7 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 42.0%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 26.5%.

### Colegio 8 Núcleo 2

Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 21 docentes del Colegio 8 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico  
Colegio 8 Núcleo 2



	M1 Frecuencia		M2 Frecuencia		M3 Frecuencia		M4 Frecuencia	
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0		1						
1	1	8	2	2	3	1	7	
2	4	10	5	7	10	5	11	
3	6	1	8	8	13	9	15	
4	16	1	9	1	14	5	18	5
5	19		12	1	17	1	20	4
6	27		23	1	21		22	7
7	28		26	1	24		25	5
		21		21		21		21

Tabla 49. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 8. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 22 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

22. *Priorizo una metodología fundamentada en la resolución de problemas propiciando la construcción del conocimiento, normas, actitudes y destrezas.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
35	62	63	117
12.6%	22.4%	22.7%	42.2%

Tabla 50. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 8. Construcción propia.

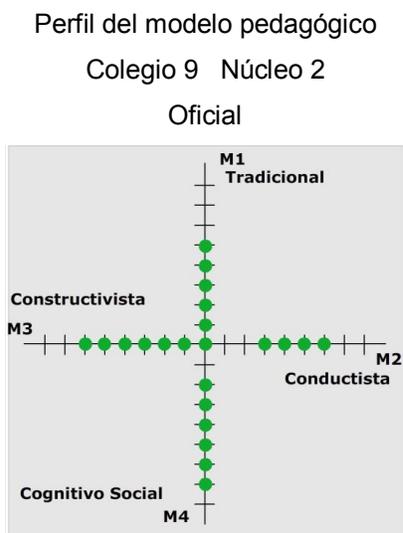
Los docentes del Colegio 8 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 42.2%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico constructivista (M3) con un 22.7%.

### Colegio 9 Núcleo 2

Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 21 docentes del Colegio 9 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los

modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Frecuencia Selección						
0		1						
1	1	5	2		3	1	7	
2	4	8	5		10	2	11	1
3	6	3	8	8	13	5	15	1
4	16	2	9	4	14	10	18	1
5	19	2	12	6	17	2	20	3
6	27		23	3	21	1	22	4
7	28		26		24		25	11
		21		21		21		21

Tabla 51. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 9. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 25 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

*25. En mi práctica pedagógica busco como objetivo principal formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones que permitan crear una sociedad mejor.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
48	88	76	125
14.2%	26.1%	22.6%	37.1%

Tabla 52. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 9. Construcción propia

Los docentes del Colegio 9 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 37.1%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 26.1%.

### **Colegio 10 Núcleo 2**

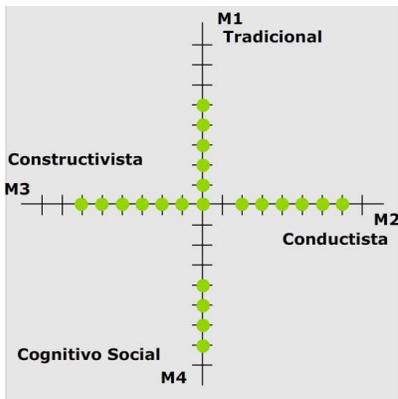
Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 18 docentes del Colegio 10 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico

Colegio 10 Núcleo 2

Oficial



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Frecuencia Selección						
0		2						
1	1	3	2		3	1	7	
2	4	8	5	4	10	2	11	
3	6	2	8	6	13	4	15	
4	16	2	9	3	14	8	18	3
5	19	1	12	2	17	2	20	1
6	27		23	2	21	1	22	6
7	28		26	1	24		25	8
		18		18		18		18

Tabla 53. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 10. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 25 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

*25. En mi práctica pedagógica busco como objetivo principal formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones que permitan crear una sociedad mejor.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1	M2	M3	M4
Tradicional	Conductista	Constructivista	Cognitivo social
38	67	65	109
13.6%	24.0%	23.3%	39.1%

Tabla 54. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 10. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 10 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social

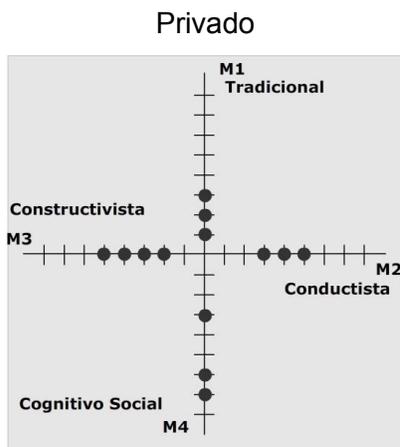
(M4) con un 39.1%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 24.0%.

**Colegio 11 Núcleo 2**

Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 11 docentes del Colegio 11 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico  
Colegio 11 Núcleo 2



	M1 Frecuencia		M2 Frecuencia		M3 Frecuencia		M4 Frecuencia	
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0								
1	1	1	2		3		7	
2	4	8	5		10	1	11	
3	6	2	8	7	13	2	15	3
4	16		9	3	14	7	18	
5	19		12	1	17	1	20	
6	27		23		21		22	3
7	28		26		24		25	5
		11		11		11		11

Tabla 55. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 11. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 25 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

25. *En mi práctica pedagógica busco como objetivo principal formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones que permitan crear una sociedad mejor.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
23	38	41	68
13.5%	22.4%	24.1%	40.0%

Tabla 56. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 11. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 11 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 40.0%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico constructivista (M3) con un 24.1%.

### **Colegio 12 Núcleo 2**

Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 15 docentes del Colegio 12 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

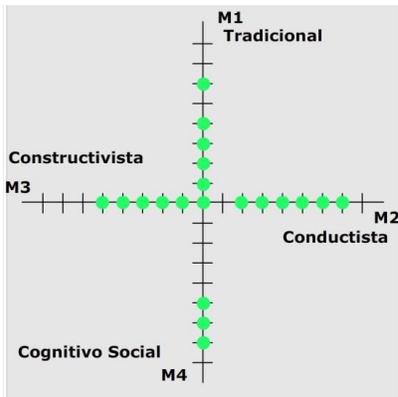
Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los

modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico

Colegio 12 Núcleo 2

Privado



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0		1						
1	1	3	2		3	1	7	
2	4	6	5	1	10	1	11	
3	6	3	8	9	13	5	15	
4	16	1	9	2	14	7	18	
5	19		12	2	17	1	20	2
6	27	1	23	1	21		22	7
7	28		26		24		25	6
	15		15		15		15	

Tabla 57. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 12. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 22 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

22. *Priorizo una metodología fundamentada en la resolución de problemas propiciando la construcción del conocimiento, normas, actitudes y destrezas.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
34	53	51	94
14.7%	22.8%	22.0%	40.5%

Tabla 58. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 12. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 12 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 40.5%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 22.8%.

### **Colegio 13 Núcleo 2**

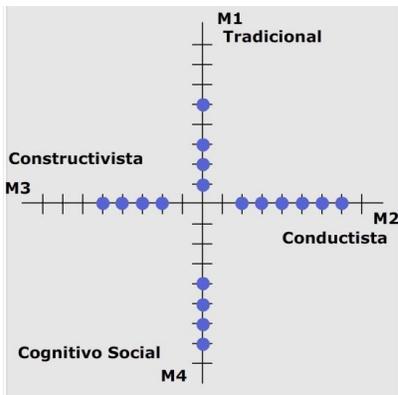
Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 18 docentes del Colegio 13 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico

Colegio 13 Núcleo 2

Privado



	M1 Frecuencia		M2 Frecuencia		M3 Frecuencia		M4 Frecuencia	
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0								
1	1	5	2		3		7	
2	4	8	5	1	10	2	11	
3	6	2	8	8	13	5	15	
4	16		9	4	14	9	18	1
5	19	3	12	1	17	2	20	5
6	27		23	2	21		22	7
7	28		26	2	24		25	5
		18		18		18		18

Tabla 59. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 13. Construcción propia

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 22 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

22. *Priorizo una metodología fundamentada en la resolución de problemas propiciando la construcción del conocimiento, normas, actitudes y destrezas.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
42	73	65	106
14.7%	25.5%	22.7%	37.1%

Tabla 60. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 13. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 15 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 37.1%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 25.5%.

### Colegio 14 Núcleo 2

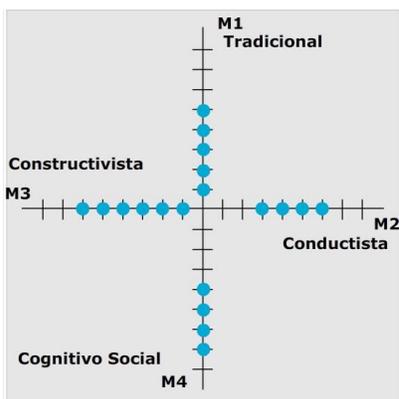
Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 16 docentes del Colegio 14 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

#### Perfil del modelo pedagógico

#### Colegio 14 Núcleo 2

Privado



	M1 Frecuencia		M2 Frecuencia		M3 Frecuencia		M4 Frecuencia	
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0								
1	1	5	2		3	1	7	
2	4	5	5		10	1	11	2
3	6	2	8	4	13	1	15	2
4	16	3	9	2	14	8	18	1
5	19	1	12	7	17	4	20	
6	27		23	3	21	1	22	3
7	28		26		24		25	8
		16		16		16		16

Tabla 61. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 14. Construcción propia

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 25 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

*25. En mi práctica pedagógica busco como objetivo principal formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones que permitan crear una sociedad mejor.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
38	73	64	88
14.4%	27.8%	24.3%	33.5%

Tabla 62. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 14. Construcción propia.

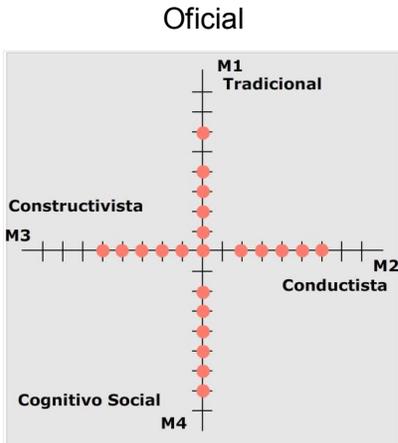
Los docentes del Colegio 14 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 33.5%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 27.8%.

### **Colegio 15 Núcleo 3**

Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 23 docentes del Colegio 15 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico  
Colegio 15 Núcleo 3



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Frecuencia Selección						
0		2						
1	1	5	2		3	1	7	
2	4	8	5	6	10	3	11	1
3	6	2	8	6	13	5	15	1
4	16	5	9	5	14	12	18	4
5	19		12	4	17	2	20	4
6	27	1	23	2	21		22	7
7	28		26		24		25	6
		23		23		23		23

Tabla 63. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 15. Construcción propia

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 22 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

22. *Priorizo una metodología fundamentada en la resolución de problemas propiciando la construcción del conocimiento, normas, actitudes y destrezas.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
53	82	80	125
15.6%	24.1%	23.5%	36.8%

Tabla 64. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 15. Construcción propia

Los docentes del Colegio 15 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 36.8%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 24.1%.

### **Colegio 16 Núcleo 3**

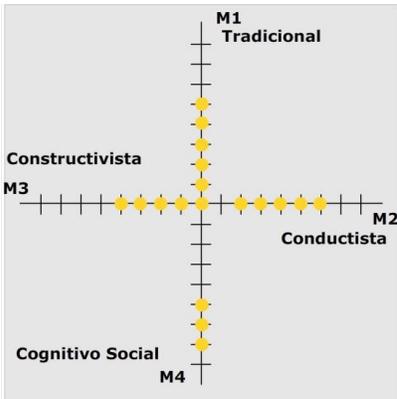
Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 20 docentes del Colegio 16 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico

Colegio 16 Núcleo 3

Oficial



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Frecuencia Selección						
0		4						
1	1	1	2		3	2	7	
2	4	6	5	1	10	6	11	
3	6	5	8	6	13	4	15	
4	16	3	9	3	14	8	18	
5	19	1	12	5	17		20	3
6	27		23	4	21		22	7
7	28		26	1	24		25	10
		20		20		20		20

Tabla 65. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 16. Construcción propia

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 25 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

*25. En mi práctica pedagógica busco como objetivo principal formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones que permitan crear una sociedad mejor.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
45	88	58	127
14.2%	27.7%	18.2%	39.9%

Tabla 66. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 16. Construcción propia

Los docentes del Colegio 16 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 39.9%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 27.7%.

### Colegio 17 Núcleo 3

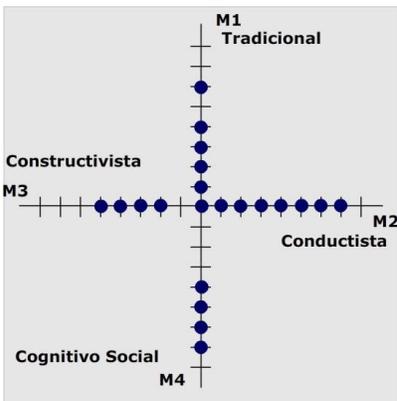
Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 27 docentes del Colegio 17 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico

Colegio 17 Núcleo 3

Oficial



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0		1						
1	1	5	2	1	3		7	
2	4	12	5	2	10	7	11	
3	6	4	8	3	13	10	15	
4	16	4	9	5	14	8	18	1
5	19		12	6	17	2	20	2
6	27	1	23	8	21		22	16
7	28		26	2	24		25	8
		27		27		27		27

Tabla 67. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 17. Construcción propia

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 22 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

22. *Priorizo una metodología fundamentada en la resolución de problemas propiciando la construcción del conocimiento, normas, actitudes y destrezas.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1	M2	M3	M4
Tradicional	Conductista	Constructivista	Cognitivo social
63	126	86	166
14.3%	28.6%	19.5%	37.6%

Tabla 68. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 17. Construcción propia

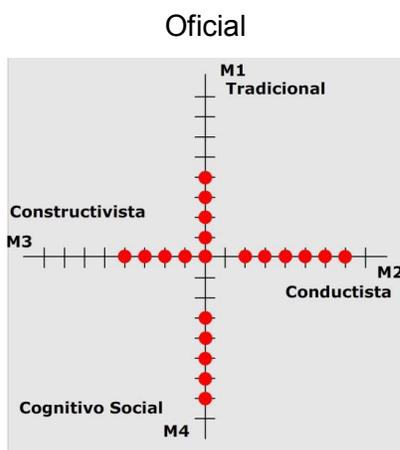
Los docentes del Colegio 17 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 37.6%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 28.6%.

### Colegio 18 Núcleo 3

Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 25 docentes del Colegio 18 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico  
Colegio 18 Núcleo 3



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Frecuencia Selección						
0		3						
1	1	2	2		3	1	7	
2	4	9	5	4	10	5	11	
3	6	7	8	8	13	10	15	2
4	16	4	9	5	14	9	18	1
5	19		12	5	17		20	4
6	27		23	2	21		22	5
7	28		26	1	24		25	13
		25		25		25		25

Tabla 69. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 18. Construcción propia

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 25 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

*25. En mi práctica pedagógica busco como objetivo principal formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones que permitan crear una sociedad mejor.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
57	96	77	151
15.0%	25.2%	20.2%	39.6%

Tabla 70. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 18. Construcción propia

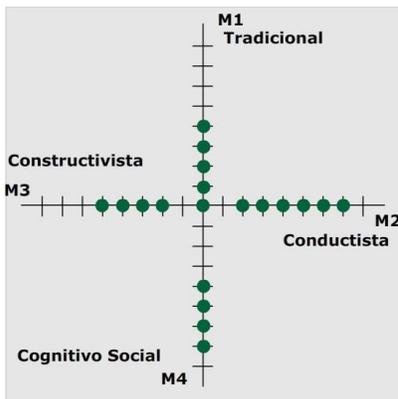
Los docentes del Colegio 18 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 39.6%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 25.2%.

### **Colegio 19 Núcleo 3**

Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 18 docentes del Colegio 19 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico  
Colegio 19 Núcleo 3  
Oficial



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Frecuencia Selección						
0		1						
1	1	3	2		3		7	
2	4	7	5	2	10	5	11	
3	6	6	8	5	13	1	15	
4	16	1	9	4	14	10	18	2
5	19		12	2	17	2	20	6
6	27		23	3	21		22	2
7	28		26	2	24		25	8
		18		18		18		18

Tabla 71. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 19. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 25 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

*25. En mi práctica pedagógica busco como objetivo principal formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones que permitan crear una sociedad mejor.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
39	77	63	106
13.7%	27.0%	22.1%	37.2%

Tabla 72. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 19. Construcción propia

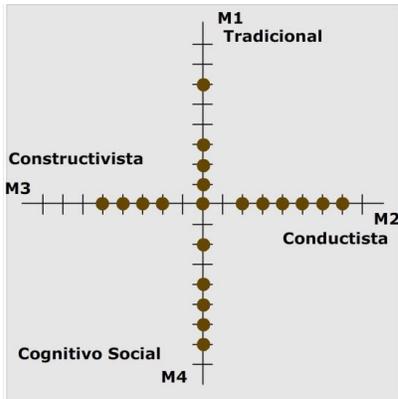
Los docentes del Colegio 19 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 39.6%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 25.2%.

### **Colegio 20 Núcleo 3**

Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 17 docentes del Colegio 20 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico  
Colegio 20 Núcleo 3  
Oficial



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0						1		
1	1	2	2		3		7	
2	4	6	5	1	10	5	11	2
3	6	7	8	7	13	2	15	
4	16		9	4	14	5	18	1
5	19		12	1	17	4	20	6
6	27	2	23	3	21		22	2
7	28		26	1	24		25	6
		17		17		17		17

Tabla 73. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 20. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 20 y 25 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

20. *Procuro que los estudiantes sean autónomos en su aprendizaje, es decir, que construyan estrategias coherentes con la evolución histórica y la estructura de la disciplina.*

25. *En mi práctica pedagógica busco como objetivo principal formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones que permitan crear una sociedad mejor.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
47	69	56	92
17.8%	26.1%	21.2%	34.8%

Tabla 74. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 20. Construcción propia

Los docentes del Colegio 20 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 34.8%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 26.1%.

### **Colegio 21 Núcleo 3**

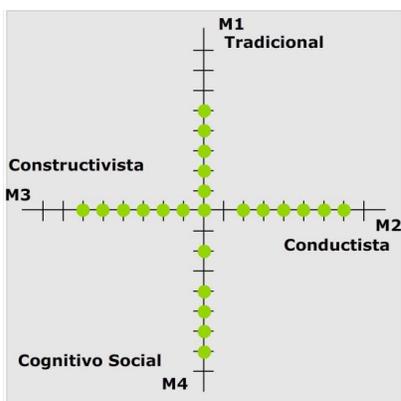
Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 21 docentes del Colegio 21 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico

Colegio 21 Núcleo 3

Privado



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0		2						
1	1	3	2		3		7	
2	4	9	5	3	10	1	11	1
3	6	3	8	8	13	6	15	
4	16	3	9	4	14	8	18	1
5	19	1	12	3	17	4	20	4
6	27		23	2	21	2	22	5
7	28		26	1	24		25	10
		21		21		21		21

Tabla 75. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 21. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 25 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

25. *En mi práctica pedagógica busco como objetivo principal formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones que permitan crear una sociedad mejor.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1	M2	M3	M4
Tradicional	Conductista	Constructivista	Cognitivo social
47	80	84	126
13.9%	23.7%	24.9%	37.4%

Tabla 76. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 21. Construcción propia

Los docentes del Colegio 21 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 37.4%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico constructivista (M3) con un 24.9%.

### Colegio 22 Núcleo 3

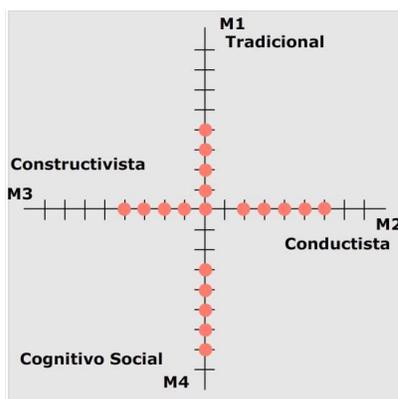
Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 20 docentes del Colegio 22 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

#### Perfil del modelo pedagógico

#### Colegio 22 Núcleo 3

Privado



	M1 Frecuencia		M2 Frecuencia		M3 Frecuencia		M4 Frecuencia	
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0		2						
1	1	5	2		3	1	7	
2	4	7	5	8	10	3	11	
3	6	1	8	5	13	7	15	1
4	16	5	9	4	14	9	18	4
5	19		12	2	17		20	3
6	27		23	1	21		22	6
7	28		26		24		25	6
		20		20		20		20

Tabla 77. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 22. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 22 y 25 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

22. *Priorizo una metodología fundamentada en la resolución de problemas propiciando la construcción del conocimiento, normas, actitudes y destrezas.*

25. *En mi práctica pedagógica busco como objetivo principal formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones que permitan crear una sociedad mejor.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
42	63	64	112
14.9%	22.4%	22.8%	39.9%

Tabla 78. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 22. Construcción propia

Los docentes del Colegio 22 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 39.9%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico constructivista (M3) con un 22.8%.

### Colegio 23 Núcleo 3

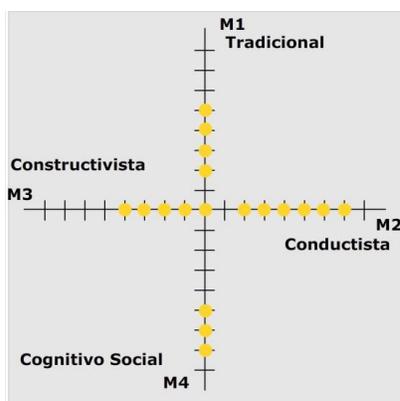
Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 17 docentes del Colegio 23 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

#### Perfil del modelo pedagógico

#### Colegio 23 Núcleo 3

Privado



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Frecuencia Selección						
0		2						
1	1		2		3	1	7	
2	4	9	5	1	10	6	11	
3	6	4	8	6	13	6	15	
4	16	1	9	3	14	4	18	
5	19	1	12	3	17		20	3
6	27		23	3	21		22	5
7	28		26	1	24		25	9
		17		17		17		17

Tabla 79. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 23. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 25 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

25. *En mi práctica pedagógica busco como objetivo principal formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones que permitan crear una sociedad mejor.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
39	72	47	108
14.7%	27.1%	17.7%	40.6%

Tabla 80. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 23. Construcción propia

Los docentes del Colegio 23 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 40.6%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 27.1%.

#### **Colegio 24 Núcleo 4**

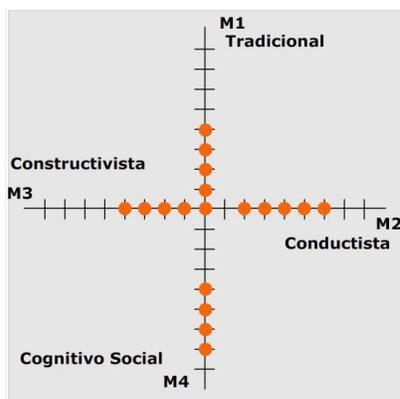
Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 18 docentes del Colegio 24 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico

Colegio 24 Núcleo 4

Oficial



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Frecuencia Selección						
0		3						
1	1	3	2		3	3	7	
2	4	7	5	4	10	6	11	
3	6	2	8	7	13	2	15	
4	16	3	9	2	14	7	18	1
5	19		12	4	17		20	4
6	27		23	1	21		22	7
7	28		26		24		25	6
		18		18		18		18

Tabla 81. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 24. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 22 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

22. *Priorizo una metodología fundamentada en la resolución de problemas propiciando la construcción del conocimiento, normas, actitudes y destrezas.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1	M2	M3	M4
Tradicional	Conductista	Constructivista	Cognitivo social
35	63	49	108
13.7%	24.7%	19.2%	42.4%

Tabla 82. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 24. Construcción propia

Los docentes del Colegio 24 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 42.4%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 24.7%.

### Colegio 25 Núcleo 4

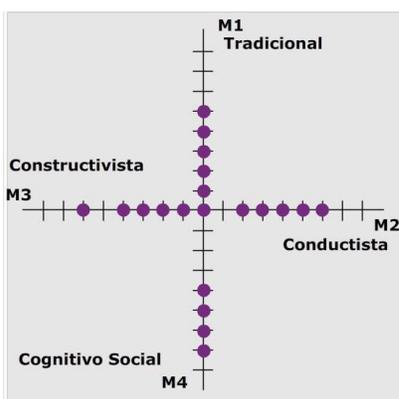
Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 20 docentes del Colegio 25 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

#### Perfil del modelo pedagógico

#### Colegio 25 Núcleo 4

#### Oficial



	M1 Frecuencia		M2 Frecuencia		M3 Frecuencia		M4 Frecuencia	
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0		2				1		
1	1	3	2		3	3	7	
2	4	9	5	1	10	4	11	
3	6	3	8	6	13	5	15	
4	16	1	9	5	14	6	18	2
5	19	2	12	2	17		20	1
6	27		23	6	21	1	22	5
7	28		26		24		25	12
		20		20		20		20

Tabla 83. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 25. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 22 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

22. *Priorizo una metodología fundamentada en la resolución de problemas propiciando la construcción del conocimiento, normas, actitudes y destrezas.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
44	86	56	127
14.1%	27.5%	17.9%	40.6%

Tabla 84. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 25. Construcción propia

Los docentes del Colegio 25 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 40.6%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 27.5%.

#### **Colegio 26 Núcleo 4**

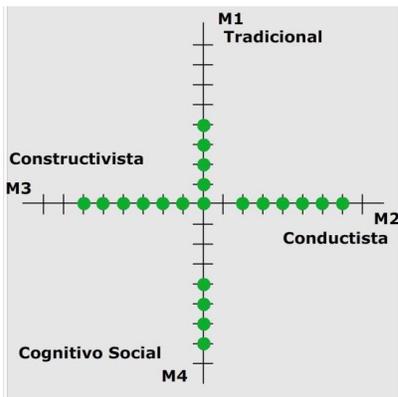
Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 24 docentes del Colegio 26 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico

Colegio 26 Núcleo 4

Oficial



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Frecuencia Selección						
0		3						
1	1	5	2		3	2	7	
2	4	9	5	5	10	1	11	
3	6	3	8	8	13		15	
4	16	4	9	3	14	7	18	7
5	19		12	3	17	9	20	1
6	27		23	2	21	4	22	4
7	28		26	3	24	1	25	12
		24		24		24		24

Tabla 85. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 26. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 25 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

*25. En mi práctica pedagógica busco como objetivo principal formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones que permitan crear una sociedad mejor.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
48	94	87	141
13.0%	25.4%	23.5%	38.1%

Tabla 86. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 26. Construcción propia

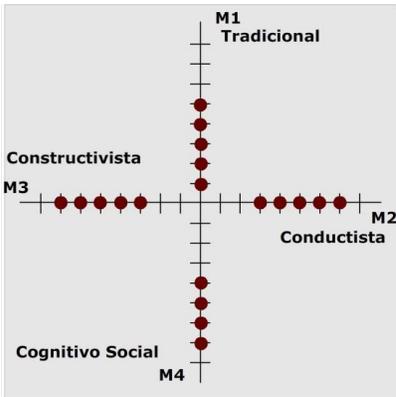
Los docentes del Colegio 26 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 38.1%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 25.4%.

#### **Colegio 27 Núcleo 4**

Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 16 docentes del Colegio 27 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

Perfil del modelo pedagógico  
Colegio 27 Núcleo 4  
Privado



	M1		M2		M3		M4	
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0								
1	1	3	2		3		7	
2	4	5	5		10	3	11	
3	6	2	8	2	13	4	15	
4	16	1	9	2	14	7	18	2
5	19	5	12	2	17	2	20	3
6	27		23	6	21		22	5
7	28		26	4	24		25	6
	16		16		16		16	

Tabla 87. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 27. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 25 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

*25. En mi práctica pedagógica busco como objetivo principal formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones que permitan crear una sociedad mejor.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1	M2	M3	M4
Tradicional	Conductista	Constructivista	Cognitivo social
48	88	56	95
16.7%	30.7%	19.5%	33.1%

Tabla 88. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 27. Construcción propia

Los docentes del Colegio 27 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 33.1%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 30.7%.

### Colegio 28 Núcleo 4

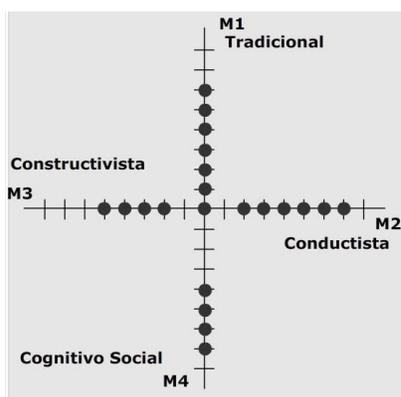
Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 12 docentes del Colegio 28 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

#### Perfil del modelo pedagógico

#### Colegio 28 Nivel 4

Privado



	M1 Frecuencia		M2 Frecuencia		M3 Frecuencia		M4 Frecuencia	
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0		1						
1	1	3	2		3		7	
2	4	4	5	1	10	1	11	
3	6	1	8	2	13	2	15	
4	16		9	4	14	6	18	2
5	19	2	12	1	17	3	20	5
6	27	1	23	2	21		22	
7	28		26	2	24		25	5
		12		12		12		12

Tabla 89. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 28. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 20 y 25 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

20. *Procuro que los estudiantes sean autónomos en su aprendizaje, es decir, que construyan estrategias coherentes con la evolución histórica y la estructura de la disciplina.*

25. *En mi práctica pedagógica busco como objetivo principal formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones que permitan crear una sociedad mejor.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
30	55	47	71
14.8%	27.1%	23.2%	35.0%

Tabla 90. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 28. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 28 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 35.0%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 27.1%.

## Colegio 29 Núcleo 4

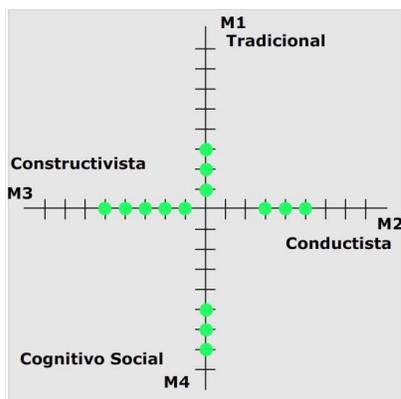
Para la caracterización del modelo pedagógico respondieron el cuestionario 14 docentes del Colegio 29 y se presenta a continuación la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

Se presenta a continuación la tabla de los enunciados seleccionados por los docentes en el cuestionario de 28 conceptos agrupados según los modelos pedagógicos Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

### Perfil del modelo pedagógico

Colegio 29 Núcleo 4

Privado



	M1 Frecuencia		M2 Frecuencia		M3 Frecuencia		M4 Frecuencia	
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0								
1	1	5	2		3		7	
2	4	5	5		10	2	11	
3	6	4	8	8	13	4	15	
4	16		9	4	14	7	18	
5	19		12	2	17	1	20	4
6	27		23		21		22	6
7	28		26		24		25	4
		14		14		14		14

Tabla 91. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 29. Construcción propia.

Se destaca con mayor frecuencia el enunciado 22 correspondiente al Modelo pedagógico cognitivo social (M4).

*22. Priorizo una metodología fundamentada en la resolución de problemas propiciando la construcción del conocimiento, normas, actitudes y destrezas.*

Para la caracterización del modelo pedagógico se solicitó a los docentes seleccionar el concepto si la idea expresa lo que está realizando en la práctica docente.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
27	50	49	84
12.9%	23.8%	23.3%	40.0%

Tabla 92. Porcentaje caracterización del perfil del modelo pedagógico Colegio 29. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 29 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico cognitivo social (M4) con un 40.0%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico conductista (M2) con un 23.8%.

### 1.1.1 CONSOLIDADO CARACTERIZACIÓN MODELOS PEDAGÓGICOS DE MAYOR PREVALENCIA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN MEDIA DE LA CIUDAD DE BUCARAMANGA.

#### 1.1.1.1 Instituciones oficiales

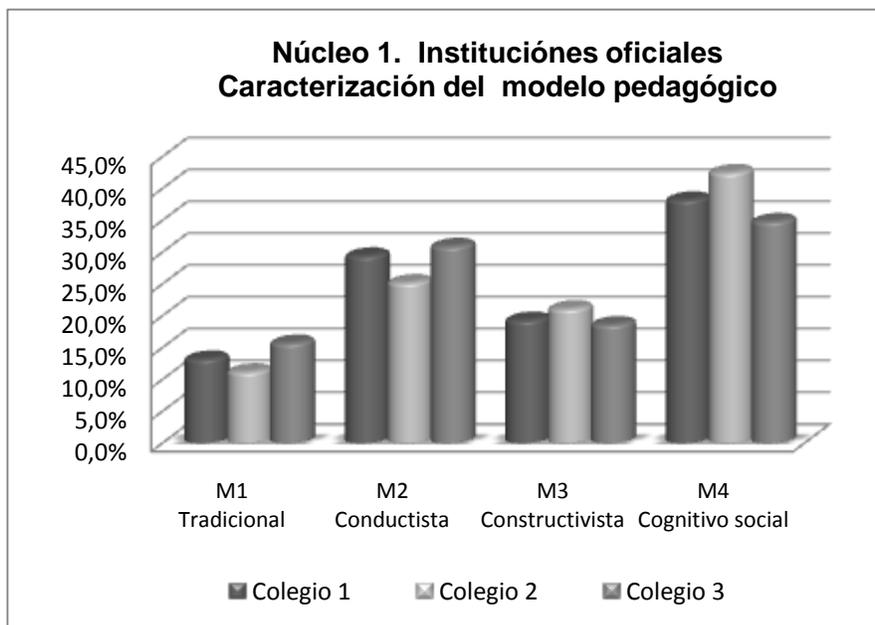
Colegios	M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo social
<b>Colegio 1</b>				38,2
<b>Colegio 2</b>				42,5
<b>Colegio 3</b>				34,8
<b>Colegio 6</b>				32,7

<b>Colegio 7</b>	42,0
<b>Colegio 8</b>	42,2
<b>Colegio 9</b>	37,1
<b>Colegio 10</b>	39,1
<b>Colegio 15</b>	36,8
<b>Colegio 16</b>	39,9
<b>Colegio 17</b>	37,6
<b>Colegio 18</b>	39,6
<b>Colegio 19</b>	37,2
<b>Colegio 20</b>	34,8
<b>Colegio 24</b>	42,4
<b>Colegio 25</b>	40,6
<b>Colegio 26</b>	38,1

Tabla 93. Porcentaje. Caracterización del perfil de modelo pedagógico instituciones oficiales. Construcción propia.

De acuerdo a los resultados de la primera etapa de la investigación cuantitativa los investigadores hemos logrado establecer que, atendiendo a la percepción de los docentes respecto a las prácticas pedagógicas en el aula, tanto para el sector oficial, como para el sector privado, los profesores de las instituciones de educación media, se ubican dentro del modelo cognitivo social y le siguiéndole en significancia, el modelo conductista.

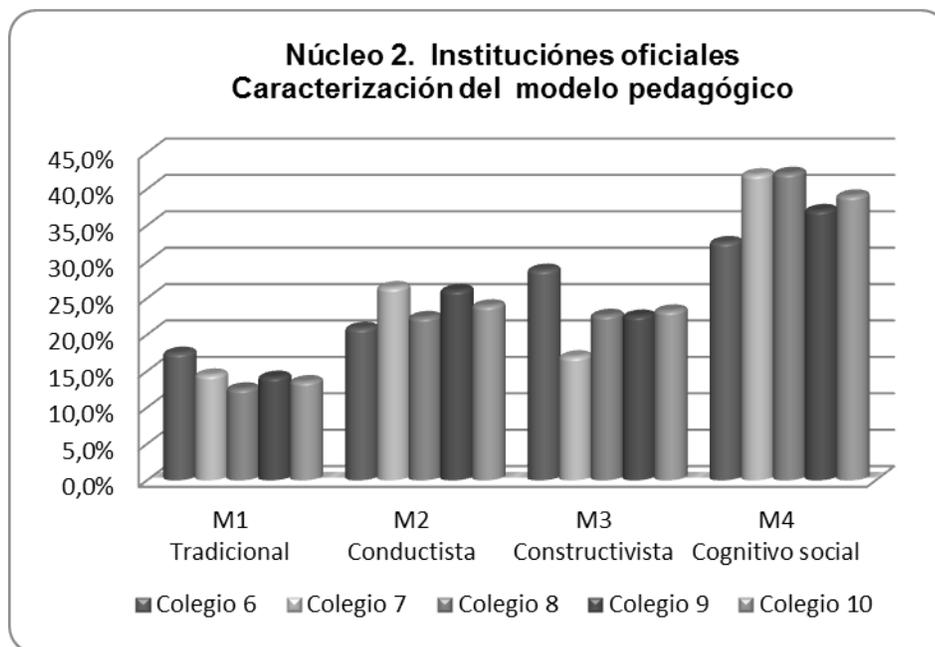
Las figuras que se presentan a continuación esquematizan de manera consolidada, por núcleos educativos, las respuestas dadas por los docentes, frente a las preguntas relacionadas con la caracterización de los modelos pedagógicos al interior de sus instituciones educativas.



Colegio 1	13,2%	29,4%	19,3%	38,2%
Colegio 2	11,2%	25,2%	21,1%	42,5%
Colegio 3	15,7%	30,9%	18,6%	34,8%

Figura 6. Caracterización del perfil de modelo pedagógico instituciones oficiales del núcleo 1. Construcción propia.

En las instituciones educativas oficiales del núcleo 1, los docentes de educación media relacionan sus prácticas pedagógicas con el modelo cognitivo social, en alto grado.



Colegio 6	17,5%	20,9%	28,9%	32,7%
Colegio 7	14,5%	26,5%	17,0%	42,0%
Colegio 8	12,6%	22,4%	22,7%	42,2%
Colegio 9	14,2%	26,1%	22,6%	37,1%
Colegio 10	13,6%	24,0%	23,3%	39,1%

Figura 7. Caracterización del perfil de modelo pedagógico instituciones oficiales del núcleo 2. Construcción propia.

De la misma manera que los docentes del núcleo 1, los del núcleo dos, del sector oficial, se identifican con el modelo cognitivo social, seguido por el constructivista y el conductista.

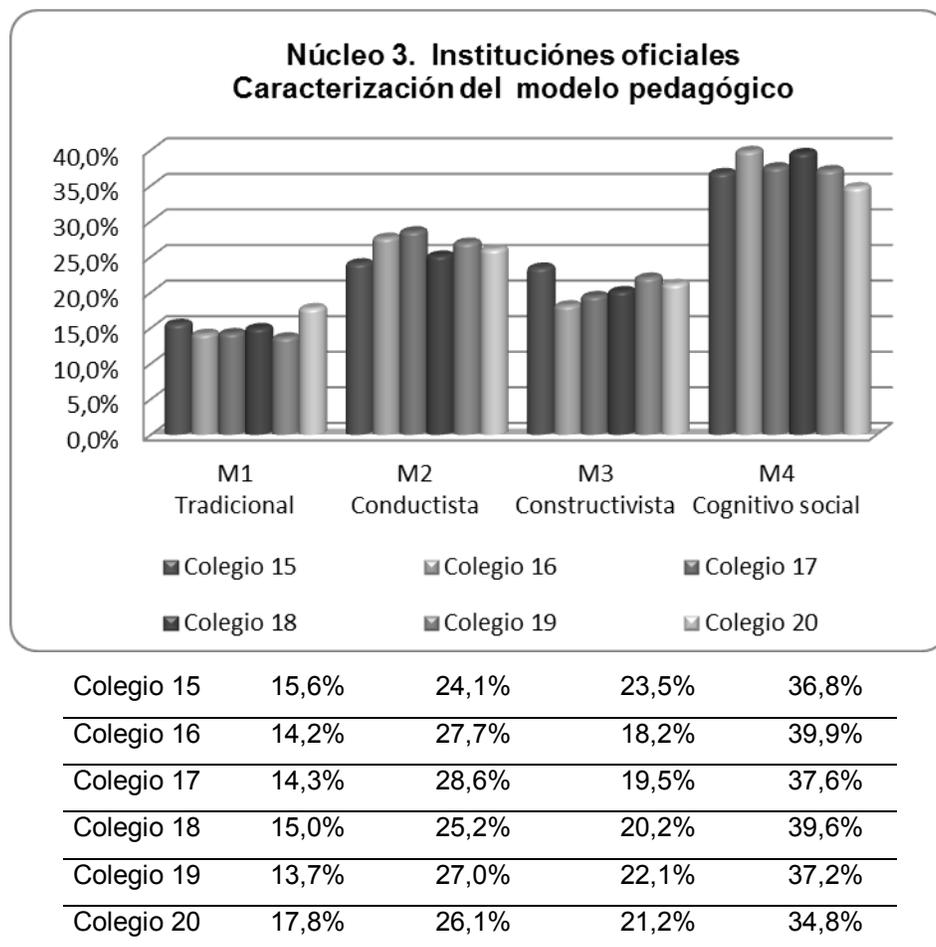
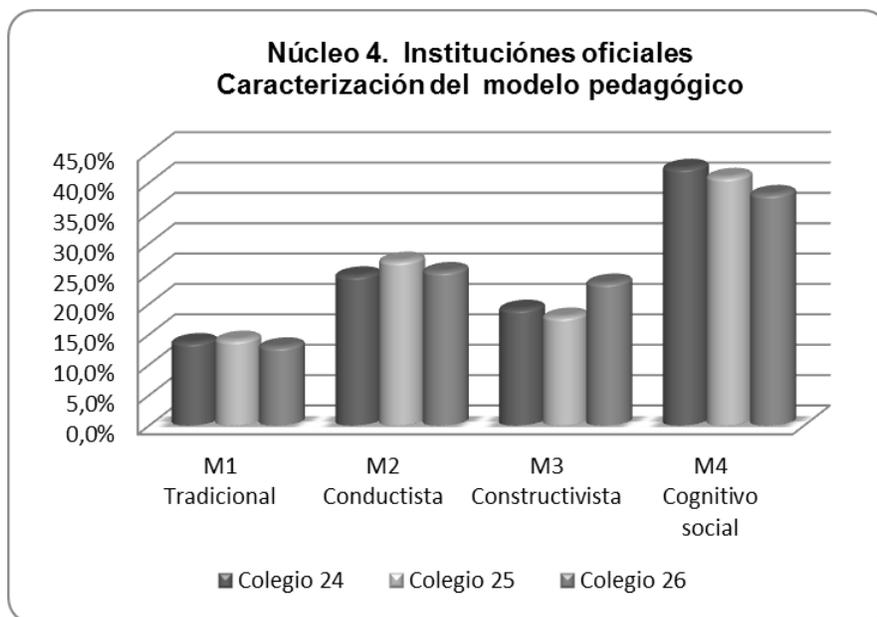


Figura 8. Caracterización del perfil de modelo pedagógico colegios oficiales del núcleo 3.  
Construcción propia.

Los docentes del sector oficial del núcleo 3, dicen ser más cognitivos sociales que conductistas, constructivistas y tradicionalista.

Se observa una tendencia muy marcada hacia dos modelos específicamente: el cognitivo social y el conductista.



Colegio 24	13,7%	24,7%	19,2%	42,4%
Colegio 25	14,1%	27,1%	17,9%	40,9%
Colegio 26	13,0%	25,4%	23,5%	38,1%

Figura 9. Caracterización del perfil de modelo pedagógico colegios oficiales del núcleo 4.  
Construcción propia.

Los docentes del sector oficial del núcleo 4, relacionan su ejercicio docente con el desarrollo de procesos pedagógicos de tendencia cognitivo social, por encima de los demás modelos.

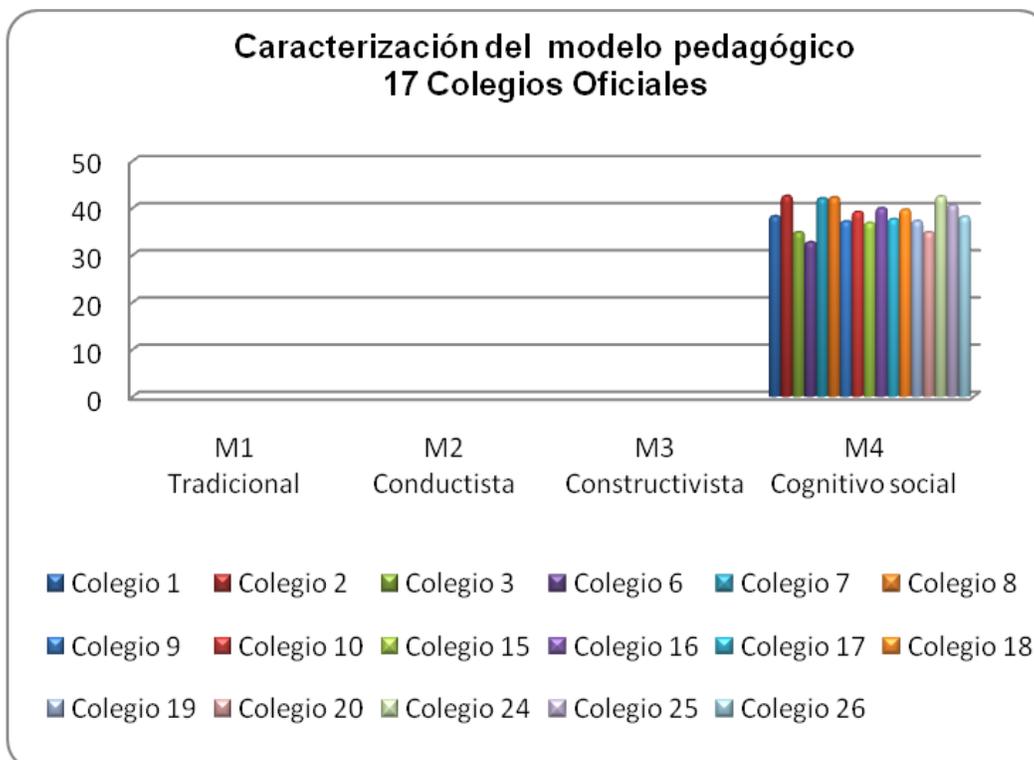


Figura 10. Caracterización del perfil de modelo pedagógico instituciones oficiales. Construcción propia.

Es importante señalar, que esta caracterización aduce a la percepción que tienen los docentes de sus propias prácticas pedagógicas, con ocasión de las preguntas que les fueron sugeridas, como proceso de reflexión sobre su ejercicio docente.

En síntesis, los docentes del sector oficial reconocen que en sus instituciones educativas existen diferentes tendencias pedagógicas, pero sobresale el modelo cognitivo social, respecto a los demás.

Es evidente para los investigadores que muy pocos docentes de este sector, consideran que sus prácticas pedagógicas estén relacionadas con el modelo pedagógico tradicional.

### 1.1.1.2 Instituciones privadas

La investigación cuantitativa en su primera etapa, ha permitido identificar las tendencias pedagógicas más evidentes en el desarrollo de los procesos de aula, de los docentes pertenecientes al sector privado.

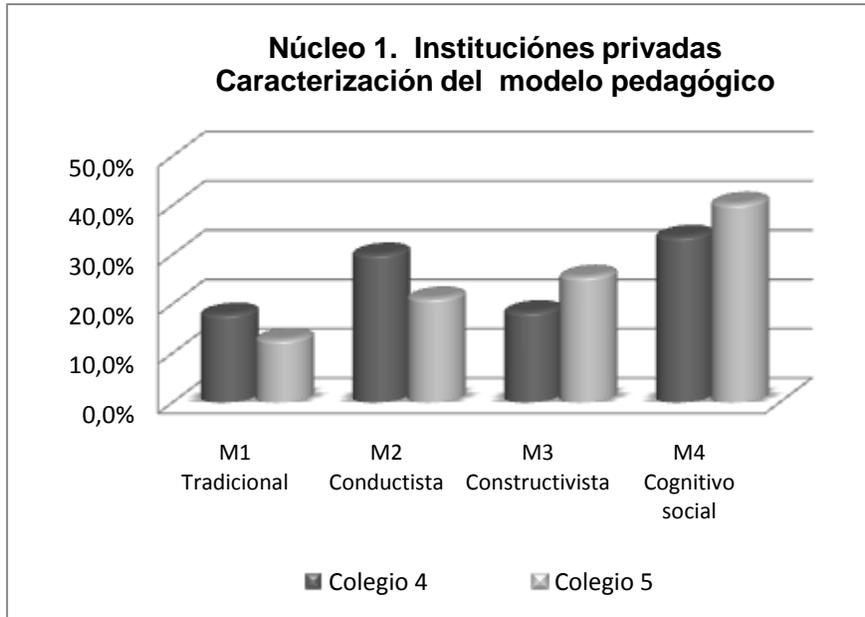
A continuación se presenta el consolidado de esta medición.

<b>Colegios</b>	<b>M1</b> Tradicional	<b>M2</b> Conductista	<b>M3</b> Constructivista	<b>M4</b> Cognitivo social
<b>Colegio 4</b>				33,7
<b>Colegio 5</b>				40,4
<b>Colegio 11</b>				40,0
<b>Colegio 12</b>				40,5
<b>Colegio 13</b>				37,1
<b>Colegio 14</b>				33,5
<b>Colegio 21</b>				37,4
<b>Colegio 22</b>				39,9
<b>Colegio 23</b>				40,6
<b>Colegio 27</b>				33,1
<b>Colegio 28</b>				35,0
<b>Colegio 29</b>				40,0

Tabla 94. Porcentaje. Caracterización del perfil de modelo pedagógico instituciones Privadas. Construcción propia.

Resulta evidente que los docentes del sector privado, reconocen al igual que los del sector oficial, la influencia del modelo cognitivo social, en sus prácticas pedagógicas.

A continuación se presenta el consolidado de esta información por núcleo educativo.



Colegio 4	17,9%	30,1%	18,4%	33,7%
Colegio 5	12,8%	21,2%	25,6%	40,4%

Figura 11. Caracterización del perfil de modelo pedagógico instituciones privados del núcleo 1. Construcción propia.

En un mayor porcentaje respecto a las instituciones oficiales del núcleo 1, los docentes del sector privado se reconocen aplicando en las aulas el modelo cognitivo social. Sin embargo existe similitud en las respuestas, ya que a este modelo le siguen las tendencias conductistas.

Muy pocos docentes consideran que sus prácticas pedagógicas estén relacionadas con el modelo pedagógico tradicional.

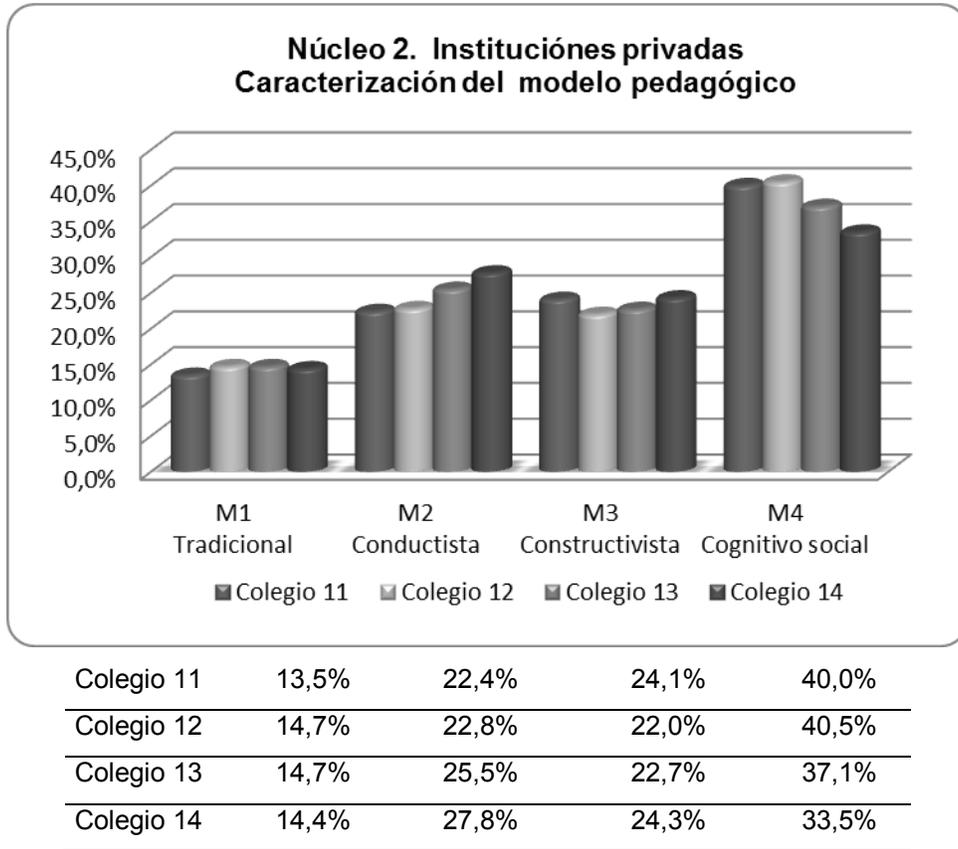
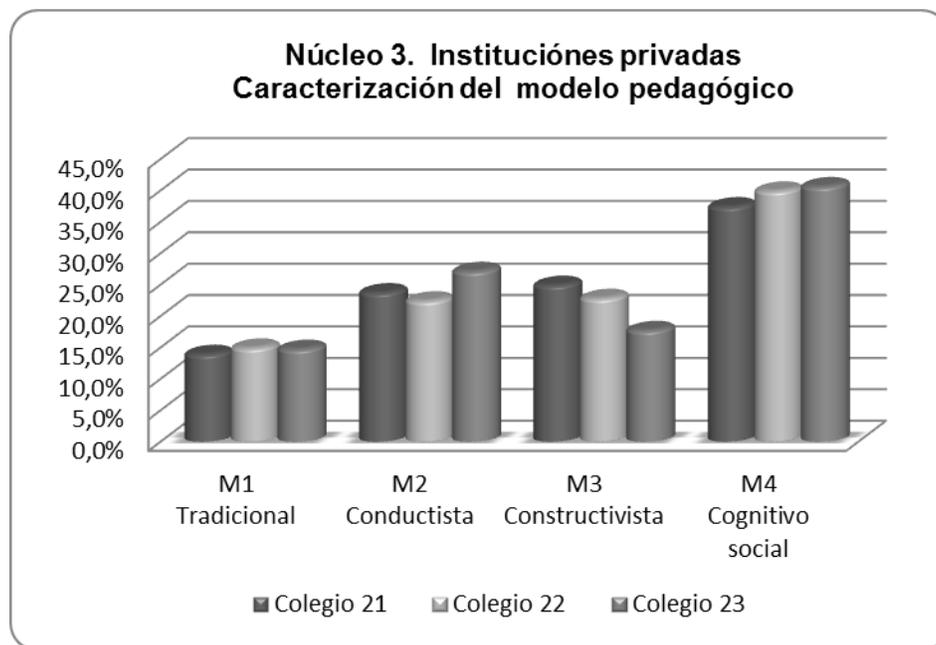


Figura 12. Caracterización del perfil de modelo pedagógico colegios privados del núcleo 2. Construcción propia.

Para los docentes del sector privado del núcleo número dos, es contundente la presencia del modelo cognitivo social en sus prácticas pedagógicas. En relación con lo oficial, los porcentajes docentes que se reconocen constructivistas, es mayor. El modelo conductista está casi al mismo nivel que el constructivismo.

Muy pocos docentes consideran que sus prácticas pedagógicas estén relacionadas con el modelo pedagógico tradicional.



Colegio 21	13,9%	23,7%	24,9%	37,4%
Colegio 22	14,9%	22,4%	22,8%	39,9%
Colegio 23	14,7%	27,1%	17,7%	40,6%

Figura 13. Caracterización del perfil de modelo pedagógico colegios privados del núcleo 3. Construcción propia.

Los profesores del sector privado del núcleo número tres, se reconocen dentro del modelo cognitivo social, de manera preponderante, sobre los demás modelos.

Sigue existiendo similitud en los porcentajes de significancia de los modelos conductista y constructivista.

Muy pocos docentes consideran que sus prácticas pedagógicas estén relacionadas con el modelo pedagógico tradicional.

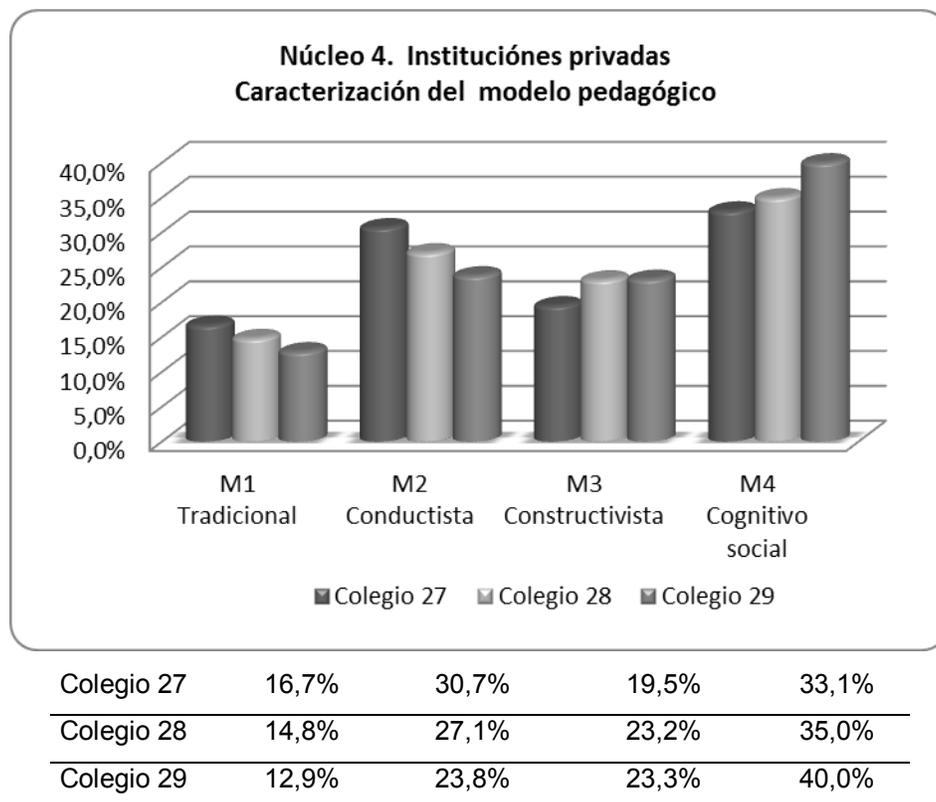


Figura 14. Caracterización del perfil de modelo pedagógico colegios privados del núcleo 4.  
Construcción propia.

Las respuestas dadas por los docentes del sector privado del núcleo 4, guardan relación con todas las tendencias marcadas por los estudios efectuados en los núcleos 1, 2y 3.

De lo anterior se infiere que los docentes de este sector, tienen percepciones similares a quienes orientan el proceso enseñanza – aprendizaje en los colegios de educación media de carácter oficial.

La siguiente gráfica representa la caracterización del modelo pedagógico de mayor prevalencia en las instituciones privadas de educación media de la ciudad de Bucaramanga:

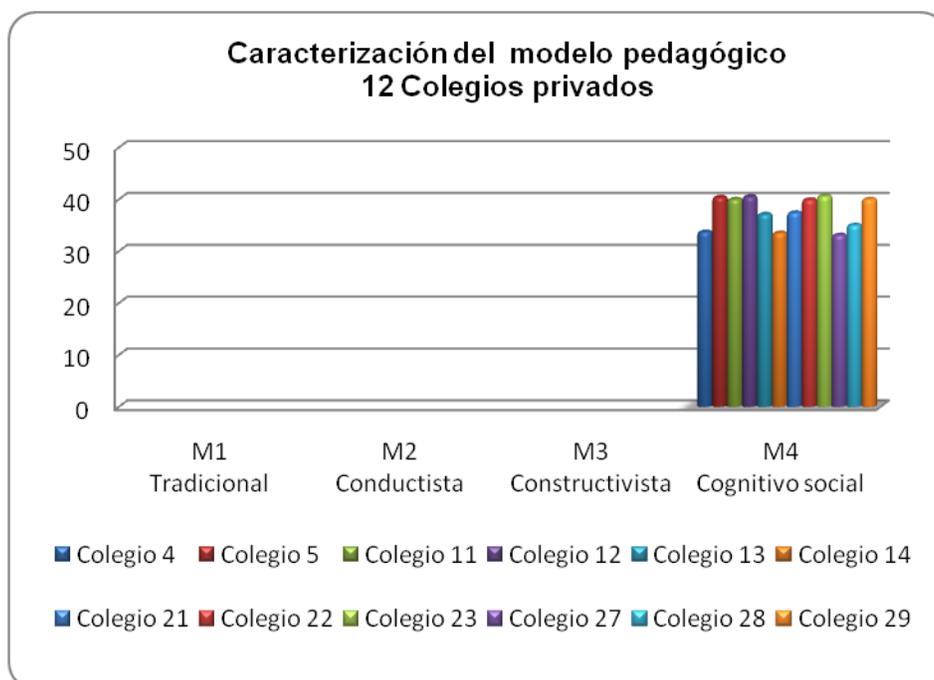


Figura 15. Caracterización del perfil de modelo pedagógico instituciones Privados. Construcción propia.

## 1.2 RELACIÓN ENTRE EL MODELO EN EL QUE SE HAN UBICADO LOS DOCENTES Y LA REALIDAD OBSERVADA POR LOS ESTUDIANTES Y LOS DEMÁS DOCENTES, EN EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS ENSEÑANZA – APRENDIZAJE.

### 1.2.1 Los maestros identifican el ser y el querer ser de sus propias prácticas pedagógicas.

Para dar alcance al segundo objetivo específico: Determinar si existe relación entre el modelo pedagógico que a los docentes les gustaría ejecutar y la realidad de las prácticas pedagógicas en el aula, al interior de las instituciones objeto de estudio, se indagó sobre la percepción que tienen los profesores del modelo pedagógico que orienta sus propias prácticas y las prácticas de sus compañeros. Así mismo, las encuestas aplicadas a los estudiantes, buscaban indagar sobre la manera como ellos perciben las prácticas pedagógicas de sus profesores en el

aula. Estos resultados se esquematizan en las páginas siguientes, de manera particular, aduciendo en su orden, a la lógica y la intencionalidad de las preguntas.

### Colegio 1 Núcleo 1

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 29 docentes del Colegio 1 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos		Frecuencia		Así nos gustaría ser		Frecuencia	
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	10	34,5	Tradicional	A	0,0	
Conductista	B	14	48,3	Conductista	B	2	6,9
Constructivista	C	4	13,8	Constructivista	C	7	24,1
Cognitivo social	D			Cognitivo social	D	19	65,5
No contesta		1	3,4	No contesta		1	3,4
		29	100			29	100

Tabla 95. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 1. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 1 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 48.3%, y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 65.5%.

### Colegio 2 Núcleo 1

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 26 docentes del Colegio 2 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así nos vemos</b>		<i>Frecuencia</i>		<b>Así nos gustaría ser</b>		<i>Frecuencia</i>	
No.		Selección	%	No.	Selección	%	
Tradicional	A	9	34,6	Tradicional	A	0,0	
Conductista	B	8	30,8	Conductista	B	0,0	
Constructivista	C	8	30,8	Constructivista	C	10	38,5
Cognitivo social	D		0,0	Cognitivo social	D	16	61,5
No contesta		1	3,8	No contesta			0,0
		26	100		26	100	

Tabla 96. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 2. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 2 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico tradicional (A) con un 34.6% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 61.5%.

### Colegio 3 Núcleo 1

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 12 docentes del Colegio 3 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos		Frecuencia		Así nos gustaría ser		Frecuencia	
		Selección	%			Selección	%
Tradicional	A	1	8,3	Tradicional	A		0,0
Conductista	B	8	66,7	Conductista	B	1	8,3
Constructivista	C	2	16,7	Constructivista	C	4	33,3
Cognitivo social	D		0,0	Cognitivo social	D	6	50,0
No contesta		1	8,3	No contesta		1	8,3
		12	100			12	100

Tabla 97. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 3. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 3 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 66.7% y les gustaría ejecutar acciones que se identificarán con el modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 50.0%.

### Colegio 4 Núcleo 1

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 11 docentes del Colegio 4 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos	Frecuencia		Así nos gustaría ser	Frecuencia		
	No.	Selección		%	No.	Selección
Tradicional	A	6	54,5	Tradicional	A	
Conductista	B	5	45,5	Conductista	B	
Constructivista	C			Constructivista	C	3 27,3
Cognitivo social	D			Cognitivo social	D	8 72,7
No contesta				No contesta		
		11	100			11 100

Tabla 98. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 4. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 4 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico tradicional (A) con un 54.5% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 72.7%.

### Colegio 5 Núcleo 1

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 14 docentes del Colegio 5 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos	Frecuencia		Así nos gustaría ser	Frecuencia		
	No.	Selección		%	No.	Selección
Tradicional	A	1	7,1	Tradicional	A	
Conductista	B	4	28,6	Conductista	B	
Constructivista	C	9	64,3	Constructivista	C	1 7,1
Cognitivo social	D			Cognitivo social	D	13 92,9
No contesta				No contesta		
		14	100			14 100

Tabla 99. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 5. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 5 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico constructivista (C) con un 64.3% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 92.9%.

### Colegio 6 Núcleo 1

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 14 docentes del Colegio 6 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos		Frecuencia		Así nos gustaría ser		Frecuencia	
		No.	Selección			%	No.
Tradicional	A	4	28,6	Tradicional	A		
Conductista	B	10	71,4	Conductista	B	2	14,3
Constructivista	C			Constructivista	C	3	21,4
Cognitivo social	D			Cognitivo social	D	9	64,3
No contesta				No contesta			
		14	100			14	100

Tabla 100. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 6. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 6 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 71.4% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 64.3%.

## Colegio 7 Núcleo 1

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 13 docentes del Colegio 7 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos		Frecuencia		Así nos gustaría ser		Frecuencia	
		Selección	%			Selección	%
No.				No.			
Tradicional	A	4	30,8	Tradicional	A		
Conductista	B	7	53,8	Conductista	B	1	7,7
Constructivista	C			Constructivista	C	4	30,8
Cognitivo social	D	2	15,4	Cognitivo social	D	8	61,5
No contesta				No contesta			
		13	100			13	100

Tabla 101. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 7. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 7 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 53.8% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 61.5%.

## Colegio 8 Núcleo 2

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 21 docentes del Colegio 8 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos	Frecuencia		Así nos gustaría ser	Frecuencia			
	No.	Selección		No.	Selección	%	
Tradicional	A	10	47,6	Tradicional	A		
Conductista	B	6	28,6	Conductista	B	1	4,8
Constructivista	C			Constructivista	C	8	38,1
Cognitivo social	D	2	9,5	Cognitivo social	D	9	42,9
No contesta		3	14,3	No contesta		3	14,3
		21	100			21	100

Tabla 102. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 8. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 8 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico tradicional (A) con un 47.6% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 42.9%.

### Colegio 9 Núcleo 2

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 21 docentes del Colegio 9 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos	Frecuencia		Así nos gustaría ser	Frecuencia			
	No.	Selección		No.	Selección	%	
Tradicional	A	5	23,8	Tradicional	A		
Conductista	B	10	47,6	Conductista	B		
Constructivista	C	5	23,8	Constructivista	C	8	38,1
Cognitivo social	D			Cognitivo social	D	12	57,1
No contesta		1	4,8	No contesta		1	4,8
		21	100			21	100

Tabla 103. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 9. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 9 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 47.6% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 57.1%.

### Colegio 10 Núcleo 2

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 18 docentes del Colegio 10 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos		Frecuencia		Así nos gustaría ser		Frecuencia	
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	8	38,1	Tradicional	A		
Conductista	B	9	57,1	Conductista	B	2	9,5
Constructivista	C			Constructivista	C	9	42,9
Cognitivo social	D	1	4,8	Cognitivo social	D	7	47,6
No contesta				No contesta			
		18	100			18	100

Tabla 104. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 10. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 10 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 57.1% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico constructivista con un 47.6%.

## Colegio 11 Núcleo 2

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 11 docentes del Colegio 11 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos		Frecuencia		Así nos gustaría ser		Frecuencia	
		Selección	%			Selección	%
Tradicional	A			Tradicional	A		
Conductista	B	6	54,5	Conductista	B		
Constructivista	C	5	45,5	Constructivista	C	1	9,1
Cognitivo social	D			Cognitivo social	D	10	90,9
No contesta				No contesta			
		11	100			11	100

Tabla 105. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 11. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 11 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 54.5% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 90.9%.

## Colegio 12 Núcleo 2

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 15 docentes del Colegio 12 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos	Frecuencia		Así nos gustaría ser	Frecuencia			
	No.	Selección		%	No.	Selección	%
Tradicional	A	2	13,3	Tradicional	A		
Conductista	B	6	40,0	Conductista	B		
Constructivista	C	7	46,7	Constructivista	C	3	20,0
Cognitivo social	D			Cognitivo social	D	12	80,0
No contesta				No contesta			
		15	100			15	100

Tabla 106. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 12. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 12 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico constructivista (C) con un 46.7% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 80.0%.

### Colegio 13 Núcleo 2

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 18 docentes del Colegio 13 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos	Frecuencia		Así nos gustaría ser	Frecuencia			
	No.	Selección		%	No.	Selección	%
Tradicional	A	1	5,6	Tradicional	A		
Conductista	B	7	38,9	Conductista	B		
Constructivista	C	10	55,6	Constructivista	C	2	11,1
Cognitivo social	D			Cognitivo social	D	16	88,9
No contesta				No contesta			
		18	100			18	100

Tabla 107. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 13. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 13 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico constructivista (C) con un 55.6% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 88.9%.

### Colegio 14 Núcleo 2

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 16 docentes del Colegio 14 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos Docentes				Así nos gustaría ser			
No.		Frecuencia		No.		Frecuencia	
		Selección	%			Selección	%
Tradicional	A	8	50,0	Tradicional	A		
Conductista	B	5	31,3	Conductista	B		
Constructivista	C	1	6,3	Constructivista	C	6	37,5
Cognitivo social	D	1	6,3	Cognitivo social	D	9	56,3
No contesta		1	6,3	No contesta		1	6,3
		16	100			16	100

Tabla 108. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 14 Construcción propia.

Los docentes del Colegio 14 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico constructivista (C) con un 50.0% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 56.3%.

### Colegio 15 Núcleo 3

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 23 docentes del Colegio 15 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos	Frecuencia		Así nos gustaría ser	Frecuencia		
	No.	%		No.	%	
Tradicional	A	11	47,8	Tradicional	A	
Conductista	B	8	34,8	Conductista	B	
Constructivista	C	2	8,7	Constructivista	C	6
Cognitivo social	D	2	8,7	Cognitivo social	D	17
No contesta				No contesta		
		23	100			23
						100

Tabla 109. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 15 Construcción propia.

Los docentes del Colegio 15 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico tradicional (A) con un 47.8% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 73.9%.

### Colegio 16 Núcleo 3

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 20 docentes del Colegio 16 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos	Frecuencia		Así nos gustaría ser	Frecuencia			
	No.	Selección		No.	Selección	%	
Tradicional	A	7	35,0	Tradicional	A		
Conductista	B	9	45,0	Conductista	B		
Constructivista	C			Constructivista	C	8	40,0
Cognitivo social	D	4	20,0	Cognitivo social	D	12	60,0
No contesta				No contesta			
		20	100			20	100

Tabla 110. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 16. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 16 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 45.0% y les gustaría ejecutar acciones que se identificarán con el modelo pedagógico cognitivo social con un 60.0%.

### Colegio 17 Núcleo 3

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 27 docentes del Colegio 17 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos Docentes	Frecuencia		Así nos gustaría ser	Frecuencia			
	No.	Selección		No.	Selección	%	
Tradicional	A	9	33,3	Tradicional	A		
Conductista	B	12	44,4	Conductista	B	2	7,4
Constructivista	C	2	7,4	Constructivista	C	7	25,9
Cognitivo social	D	3	11,1	Cognitivo social	D	17	63,0
No contesta		1	3,7	No contesta		1	3,7
		27	100			27	100

Tabla 111. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 17. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 17 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 44.4% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 63.0%.

### Colegio 18 Núcleo 3

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 25 docentes del Colegio 18 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos				Así nos gustaría ser			
Docentes		Frecuencia				Frecuencia	
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	10	40,0	Tradicional	A		
Conductista	B	11	44,0	Conductista	B	2	8,0
Constructivista	C	1	4,0	Constructivista	C	9	36,0
Cognitivo social	D	2	8,0	Cognitivo social	D	14	56,0
No contesta		1	4,0	No contesta			
		25	100			25	100

Tabla 112. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 18. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 17 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 44.0% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 56.0%.

### Colegio 19 Núcleo 3

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 18 docentes del Colegio 19 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos				Así nos gustaría ser			
Docentes		Frecuencia				Frecuencia	
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	5	27,8	Tradicional	A		
Conductista	B	11	61,1	Conductista	B		
Constructivista	C			Constructivista	C	9	50,0
Cognitivo social	D	2	11,1	Cognitivo social	D	8	44,4
No contesta				No contesta		1	5,6
		18	100			18	100

Tabla 113. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 19. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 19 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 61.1% y les gustaría ejecutar acciones que se identificarán con el modelo pedagógico cognitivo social con un 50.0%.

### Colegio 20 Núcleo 3

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 17 docentes del Colegio 20 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así nos vemos</b>				<b>Así nos gustaría ser</b>			
<b>Docentes</b>		<i>Frecuencia</i>				<i>Frecuencia</i>	
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	6	35,3	Tradicional	A		
Conductista	B	11	64,7	Conductista	B	2	11,8
Constructivista	C			Constructivista	C	3	17,6
Cognitivo social	D			Cognitivo social	D	12	70,6
No contesta				No contesta			
		17	100			17	100

Tabla 114. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 20. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 20 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 64.7% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 70.6%.

### Colegio 21 Núcleo 3

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 21 docentes del Colegio 21 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así nos vemos</b>				<b>Así nos gustaría ser</b>			
<b>Docentes</b>		<i>Frecuencia</i>				<i>Frecuencia</i>	
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	11	57,9	Tradicional	A		
Conductista	B	7	36,8	Conductista	B		
Constructivista	C			Constructivista	C	12	63,2
Cognitivo social	D	1	5,3	Cognitivo social	D	7	36,8
No contesta		2		No contesta		2	
		21	100			21	100

Tabla 115. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 21. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 21 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 57.9% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 63.2%.

### Colegio 22 Núcleo 3

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 20 docentes del Colegio 22 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos Docentes		Frecuencia		Así nos gustaría ser		Frecuencia	
		No.	Selección			%	No.
Tradicional	A	11	55,0	Tradicional	A		
Conductista	B	7	35,0	Conductista	B		
Constructivista	C			Constructivista	C	5	25,0
Cognitivo social	D	2	10,0	Cognitivo social	D	15	75,0
No contesta				No contesta			
		20	100			20	100

Tabla 116. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 22. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 22 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 55.0% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 75.0%.

### Colegio 23 Núcleo 3

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 17 docentes del Colegio 23 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos				Así nos gustaría ser			
Docentes		Frecuencia				Frecuencia	
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	1	5,9	Tradicional	A		
Conductista	B	10	58,8	Conductista	B		
Constructivista	C	4	23,5	Constructivista	C	5	29,4
Cognitivo social	D	2	11,8	Cognitivo social	D	12	70,6
No contesta				No contesta			
		17	100			17	100

Tabla 117. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 23. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 23 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 58.8% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 70.6%.

### Colegio 24 Núcleo 3

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 18 docentes del Colegio 24 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así nos vemos</b>		<i>Frecuencia</i>		<b>Así nos gustaría ser</b>		<i>Frecuencia</i>	
<b>Docentes</b>							
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	5	27,8	Tradicional	A		
Conductista	B	13	72,2	Conductista	B	2	11,1
Constructivista	C			Constructivista	C	5	27,8
Cognitivo social	D			Cognitivo social	D	11	61,1
No contesta				No contesta			
		18	100			18	100

Tabla 118. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 24. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 24 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 72.2% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 61.1%.

### Colegio 25 Núcleo 3

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 20 docentes del Colegio 25 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así nos vemos</b>		<i>Frecuencia</i>		<b>Así nos gustaría ser</b>		<i>Frecuencia</i>	
<b>Docentes</b>							
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	9	45,0	Tradicional	A		
Conductista	B	7	35,0	Conductista	B		
Constructivista	C	2	10,0	Constructivista	C	8	40,0
Cognitivo social	D	1	5,0	Cognitivo social	D	11	55,0
No contesta		1	5,0	No contesta		1	5,0
		20	100			20	100

Tabla 119. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 25. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 25 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 45.0% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 55.0%.

### Colegio 26 Núcleo 3

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 24 docentes del Colegio 26 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos Docentes		Frecuencia		Así nos gustaría ser		Frecuencia	
		No.	Selección			%	No.
Tradicional	A	12	50,0	Tradicional	A		
Conductista	B	8	33,3	Conductista	B		
Constructivista	C	2	8,3	Constructivista	C	9	37,5
Cognitivo social	D	1	4,2	Cognitivo social	D	14	58,3
No contesta		1	4,2	No contesta		1	4,2
		24	100			24	100

Tabla 120. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 26. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 26 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 50.0% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 58.3%.

### Colegio 27 Núcleo 3

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 24 docentes del Colegio 27 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así nos vemos Docentes				Así nos gustaría ser			
No.		Frecuencia		No.		Frecuencia	
		Selección	%			Selección	%
Tradicional	A	5	31,3	Tradicional	A		
Conductista	B	8	50,0	Conductista	B		
Constructivista	C	2	12,5	Constructivista	C	5	31,3
Cognitivo social	D	1	6,3	Cognitivo social	D	11	68,8
No contesta				No contesta			
		16	100			16	100

Tabla 121. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 27. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 27 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 50.0% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 68.8%.

### Colegio 28 Núcleo 3

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 12 docentes del Colegio 28 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así nos vemos</b>		<i>Frecuencia</i>		<b>Así nos gustaría ser</b>		<i>Frecuencia</i>	
<b>Docentes</b>							
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	1	8,3	Tradicional	A		
Conductista	B	6	50,0	Conductista	B		
Constructivista	C	5	41,7	Constructivista	C	1	8,3
Cognitivo social	D			Cognitivo social	D	11	91,7
No contesta				No contesta			
		12	100			12	100

Tabla 122. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 28. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 28 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 50.0% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 91.7%.

### Colegio 29 Núcleo 3

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Los 14 docentes del Colegio 29 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

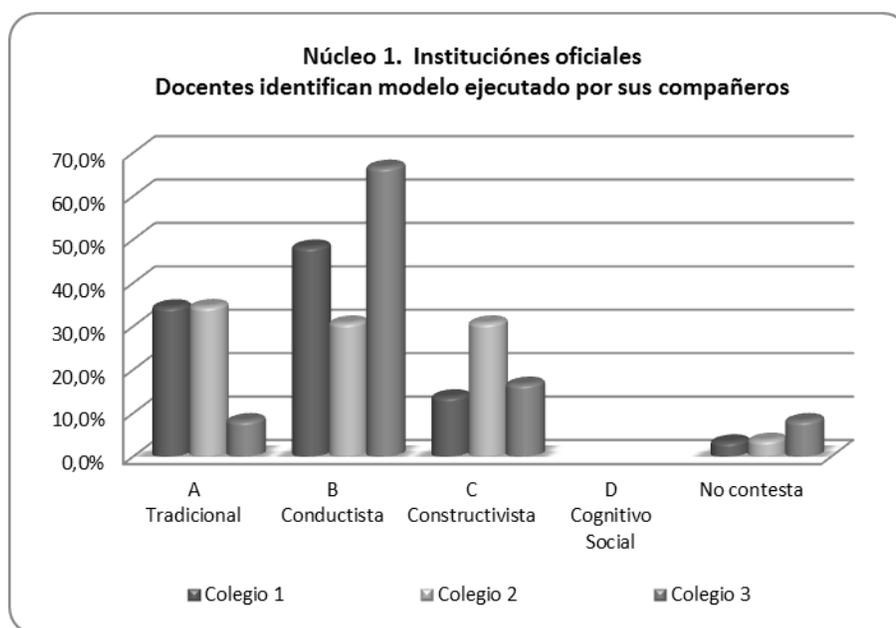
<b>Así nos vemos</b>		<i>Frecuencia</i>		<b>Así nos gustaría ser</b>		<i>Frecuencia</i>	
<b>Docentes</b>							
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A			Tradicional	A		
Conductista	B	9	64,3	Conductista	B		
Constructivista	C	4	28,6	Constructivista	C	4	28,6
Cognitivo social	D	1	7,1	Cognitivo social	D	10	71,4
No contesta				No contesta			
		14	100			14	100

Tabla 123. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del Colegio 29. Construcción propia.

Los docentes del Colegio 29 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico conductista (B) con un 64.3% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico cognitivo social con un 71.4%.

### 1.2.2 Los docentes identifican el modelo pedagógico que orienta la práctica educativa de sus compañeros

En las figuras que se presentan a continuación se aduce al consolidado de las percepciones que tienen los docentes frente a las prácticas pedagógicas de sus compañeros.

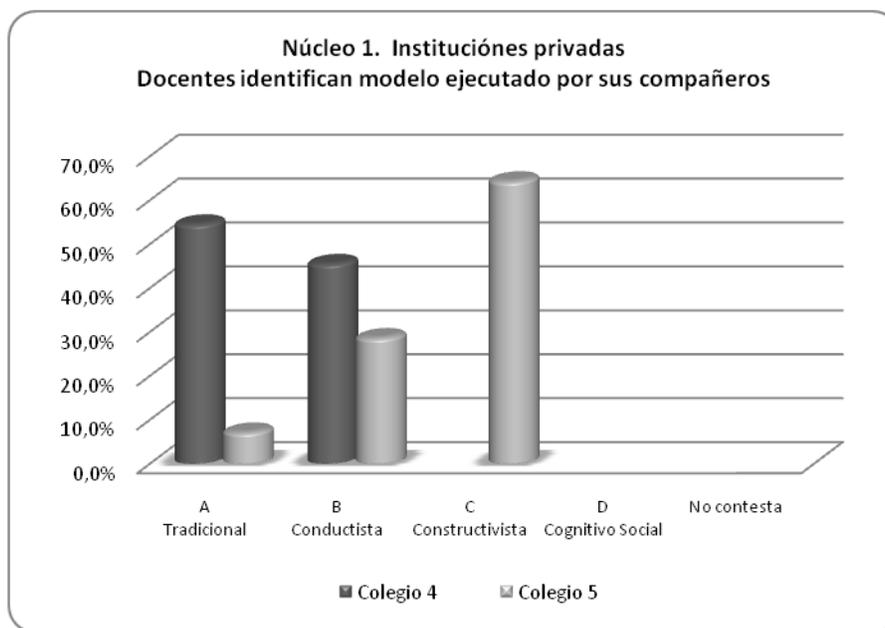


	A	B	C	D	No
Colegio 1	34,5%	48,3%	13,8%		3,4%
Colegio 2	34,6%	30,8%	30,8%		3,8%
Colegio 3	8,3%	66,7%	16,7%		8,3%

Figura 16. Docentes identifican modelo pedagógico de las instituciones oficiales del núcleo 1. Construcción propia.

Los docentes del sector oficial, de las instituciones educativas del núcleo 1, relacionan las prácticas pedagógicas de sus compañeros con el modelo conductista, lo anterior, es contrario, a la percepción que tienen los maestros sobre su propio ejercicio docente, dado que para este núcleo educativo, los maestros se habían reconocido dentro del modelo cognitivo social.

Los investigadores consideran prudente profundizar en las percepciones de los estudiantes, dado que al confrontarlas con la visión externa de los maestros, frente a la práctica pedagógica de sus compañeros, podrían tenerse elementos de juicio para realmente llegar a la caracterización de los modelos pedagógicos que se propone en esta tesis doctoral.

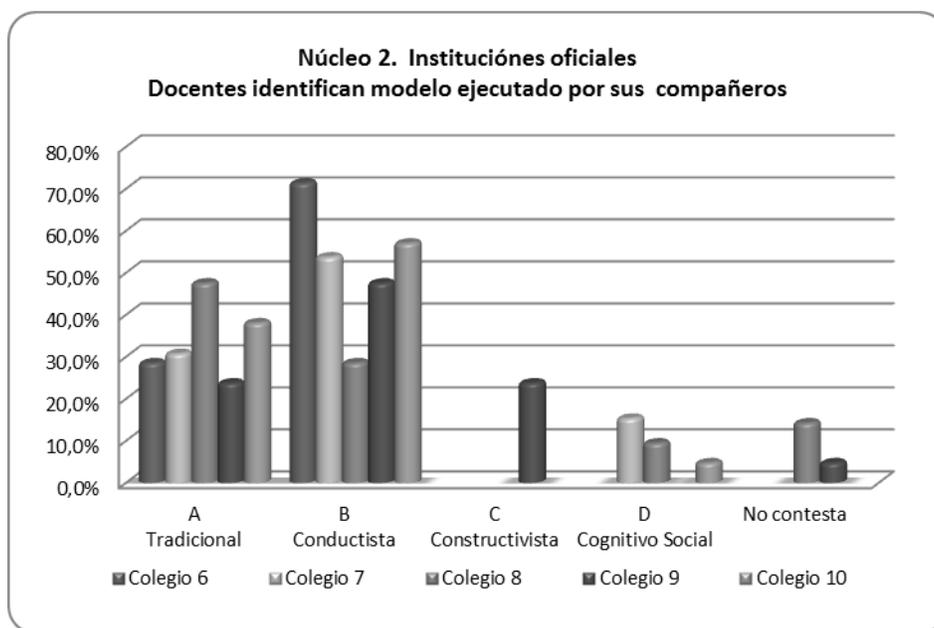


	A	B	C	D	No
Colegio 4	54,5%	45,5%			
Colegio 5	7,1%	28,6%	64,3%		

Figura 17. Docentes identifican modelo pedagógico de las instituciones privadas del núcleo 1. Construcción propia.

Contrario a la percepción de los docentes del sector oficial, los maestros de las instituciones privadas, del núcleo uno, perciben a sus compañeros dentro del esquema del modelo constructivista. Sin embargo, esta percepción no coinciden con la manera como se ven ellos a si mismos, ya que se habían ubicado dentro del modelo cognitivo social.

Pese a lo anterior, la figura muestra una mayor coherencia entre el propio discurso del maestro y la manera como otros están visualizando sus prácticas en el aula.

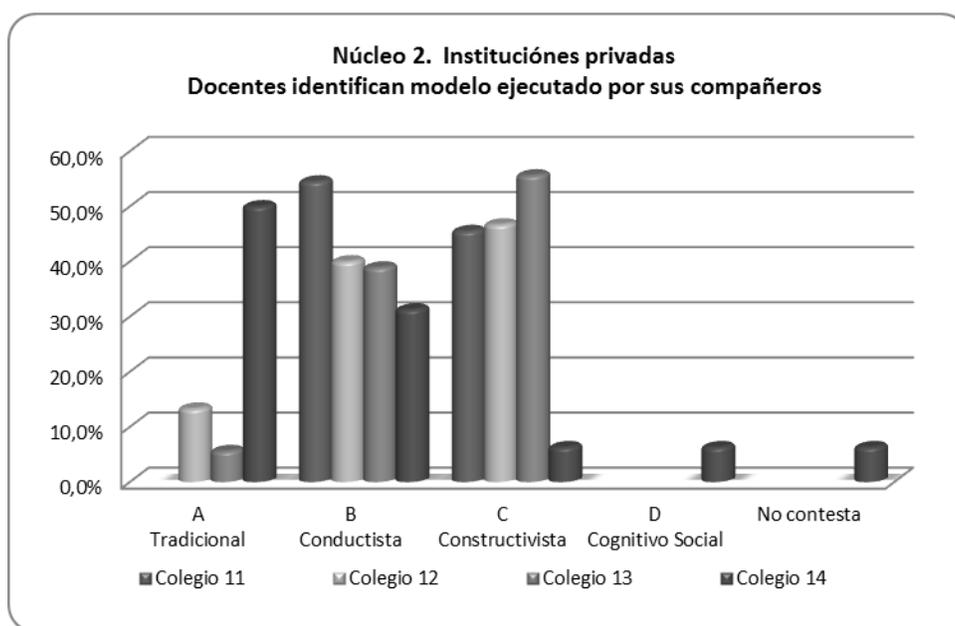


	A	B	C	D	No
Colegio 6	28,6%	71,4%			
Colegio 7	30,8%	53,8%		15,4%	
Colegio 8	47,6%	28,6%		9,5%	14,3%
Colegio 9	23,8%	47,6%	23,8%		4,8%
Colegio 10	38,1%	57,1%		4,8%	

Figura 18. Docentes identifican modelo pedagógico de las instituciones oficiales del núcleo 2. Construcción propia.

Los docentes del sector oficial, de las instituciones educativas del núcleo 2, relacionan las prácticas pedagógicas de sus compañeros con el modelo conductista y tradicional, en alto grado, lo anterior, es contrario, a la percepción que tienen los maestros sobre su propio ejercicio docente, dado que para este núcleo educativo, los maestros se habían reconocido dentro del modelo cognitivo social.

Lo anterior evidencia una falta de correspondencia significativa, entre el decir ser y el ser, de los maestros pertenecientes al sector oficial, del núcleo dos.

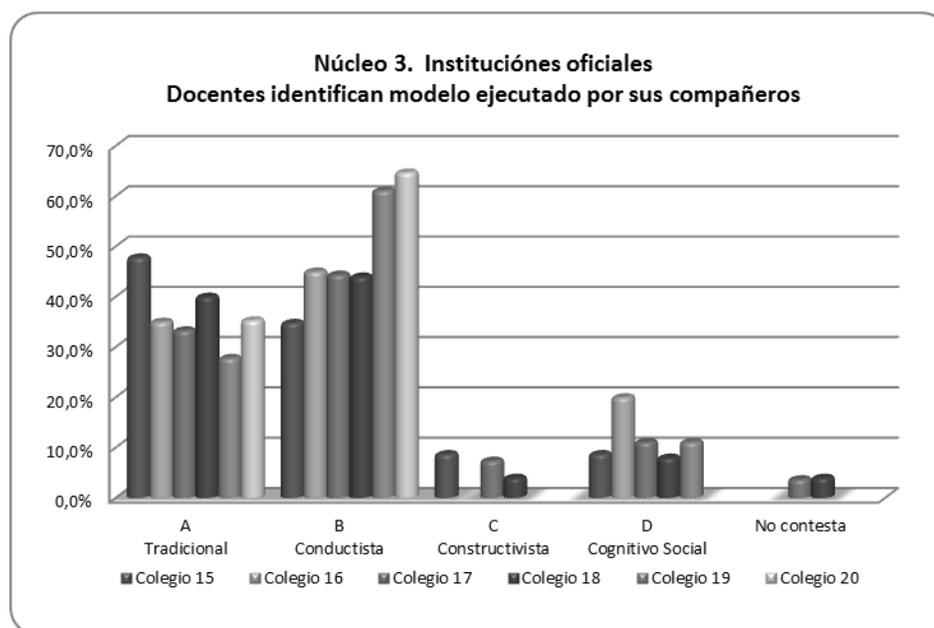


	A	B	C	D	No
Colegio 11		54,5%	45,5%		
Colegio 12	13,3%	40,0%	46,7%		
Colegio 13	5,6%	38,9%	55,6%		
Colegio 14	50,0%	31,3%	6,3%	6,3%	6,3%

Figura 19. Docentes identifican modelo pedagógico de las instituciones privadas del núcleo 2. Construcción propia.

Los maestros de las instituciones privadas, del núcleo dos, perciben a sus compañeros en alto grado dentro de los modelos conductistas y constructivista. Esta percepción no coinciden con la manera como ellos reconocen su propia práctica docente.

El comportamiento en las percepciones de los docentes de este núcleo son muy similares, tanto para el sector oficial como para el privado.



	A	B	C	D	No
Colegio 15	47,8%	34,8%	8,7%	8,7%	
Colegio 16	35,0%	45,0%		20,0%	
Colegio 17	33,3%	44,4%	7,4%	11,1%	3,7%
Colegio 18	40,0%	44,0%	4,0%	8,0%	4,0%
Colegio 19	27,8%	61,1%		11,1%	
Colegio 20	35,3%	64,7%			

Figura 20. Docentes identifican modelo pedagógico de las instituciones oficiales del núcleo 3. Construcción propia.

Los docentes del sector oficial, de las instituciones educativas del núcleo 3, relacionan las prácticas pedagógicas de sus compañeros con el modelo conductista y tradicional, en alto grado, lo anterior, es contrario, a la percepción

que tienen los maestros sobre su propio ejercicio docente, dado que para este núcleo educativo, los profesores se habían reconocido dentro del modelo cognitivo social.

Lo anterior evidencia una falta de correspondencia significativa, entre el decir ser y el ser, de los maestros pertenecientes al sector oficial, del núcleo tres.

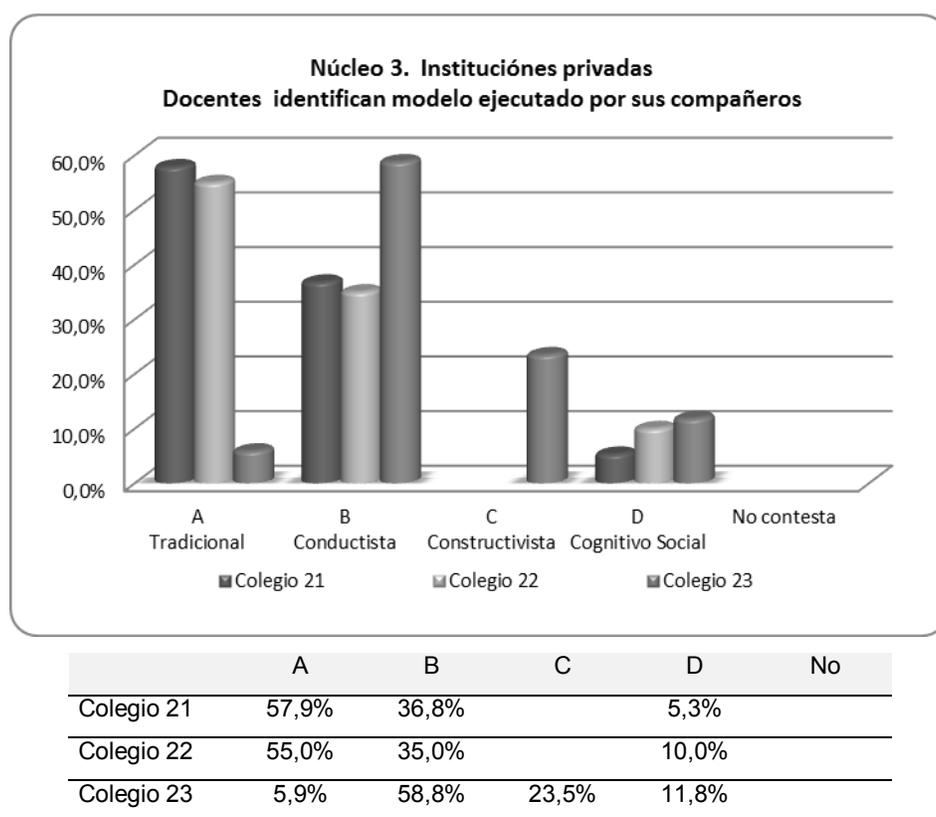
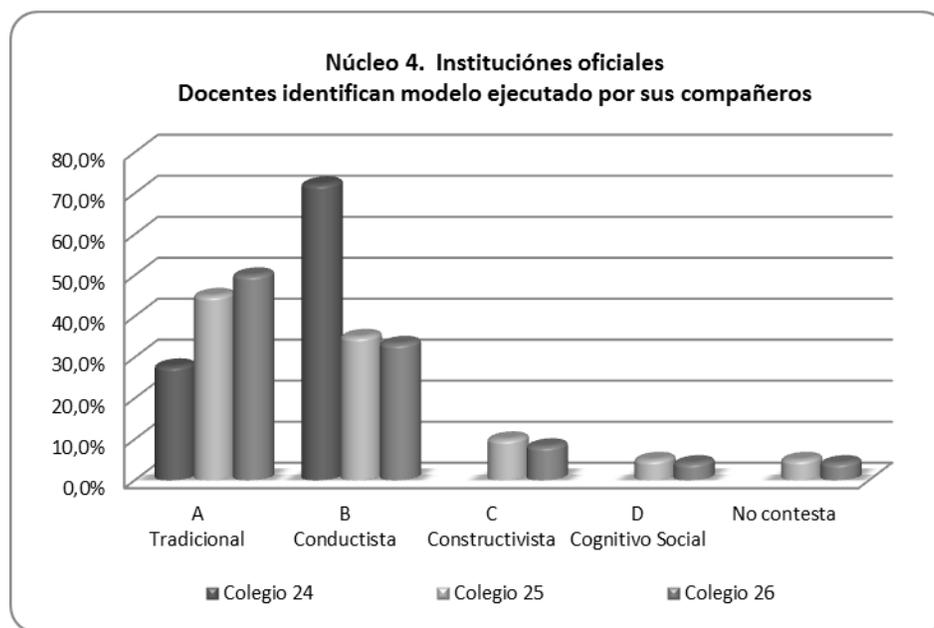


Figura 21. Docentes identifican modelo pedagógico de las instituciones privadas del núcleo 3. Construcción propia.

Al igual que los docentes del sector oficial, de las instituciones educativas del núcleo 3, los profesores de las instituciones privadas relacionan las prácticas pedagógicas de sus compañeros con el modelo conductista y tradicional, en alto grado, lo anterior, es contrario, a la percepción que tienen los maestros sobre su

propio ejercicio docente, dado que para estas instituciones los profesores se habían reconocido dentro del modelo cognitivo social.

Lo anterior permite suponer a los investigadores que existen condiciones externas que inciden en el hecho de que los docentes no logren reconocer o no quieran manifestar de manera objetiva, que estén influenciados por corrientes conductistas y tradicionalistas.

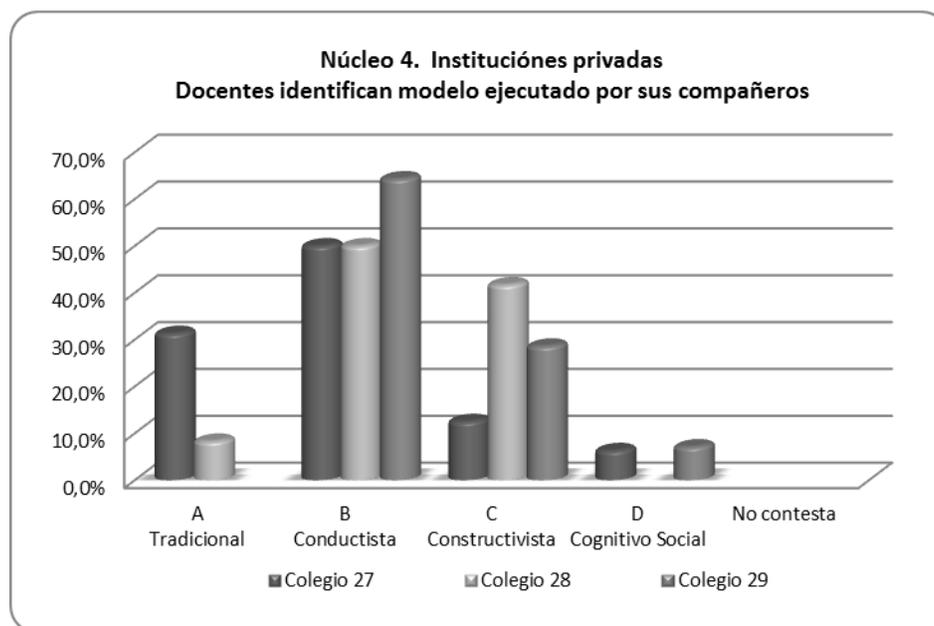


	A	B	C	D	No
Colegio 24	27,8%	72,2%			
Colegio 25	45,0%	35,0%	10,0%	5,0%	5,0%
Colegio 26	50,0%	33,3%	8,3%	4,2%	4,2%

Figura 22. Docentes identifican modelo pedagógico de las instituciones oficiales del núcleo 4. Construcción propia.

Los docentes del sector oficial, de las instituciones educativas del núcleo 4, relacionan las prácticas pedagógicas de sus compañeros con el modelo conductista y tradicional, lo anterior es contrario, a la percepción que tienen los maestros sobre su propio ejercicio docente, dado que para este núcleo educativo, los profesores se habían reconocido dentro del modelo cognitivo social.

Existe una marcada tendencia de los docentes del sector oficial, hacia el conductismo como base para el desarrollo de los procesos pedagógicos en el aula.



	A	B	C	D	No
Colegio 27	31,3%	50,0%	12,5%	6,3%	
Colegio 28	8,3%	50,0%	41,7%		
Colegio 29		64,3%	28,6%	7,1%	

Figura 23. Docentes identifican modelo pedagógico de las instituciones privadas del núcleo 4. Construcción propia.

Los docentes del sector privado de las instituciones de educación media de la ciudad de Bucaramanga, perciben a las prácticas pedagógicas de sus compañeros con clara tendencia hacia el modelo conductista. Contrario a la percepción que tienen los profesores sobre su propia práctica, ya que se habían reconocido como seguidores de la corriente cognitivo social.

### 1.2.3 Docentes identifican el modelo que les gustaría ejecutar

Las tablas y figuras que se presentan a continuación esquematizan las percepciones de los docentes frente a los modelos pedagógicos que les gustaría orientaran sus prácticas en el aula.

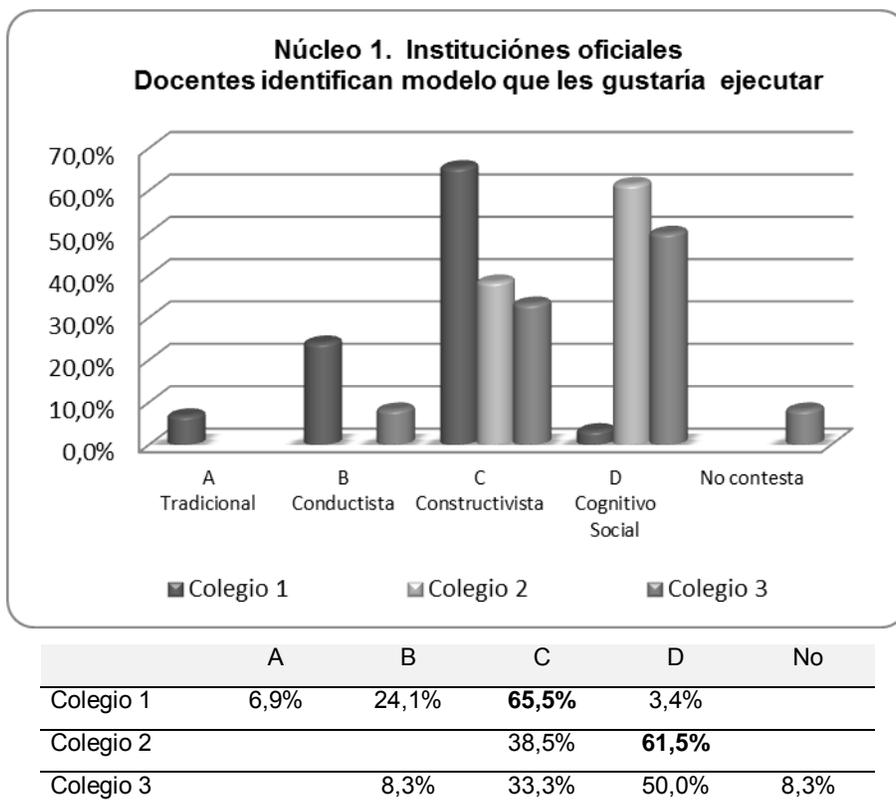


Figura 24. Docentes identifican modelo pedagógico que les gustaría ejecutar en las instituciones oficiales del núcleo 1. Construcción propia.

En el núcleo 1, predomina en los docentes del sector oficial, el gusto por el modelo Constructivista (C) con el 65.5% seguido del modelo cognitivo social con el 61.5%.

Lo anterior permite suponer a los investigadores que frente a las preguntas que buscaban indagar sobre sus prácticas docentes, las respuestas estuvieron influenciadas por el querer ser. No fueron del todo objetivas.

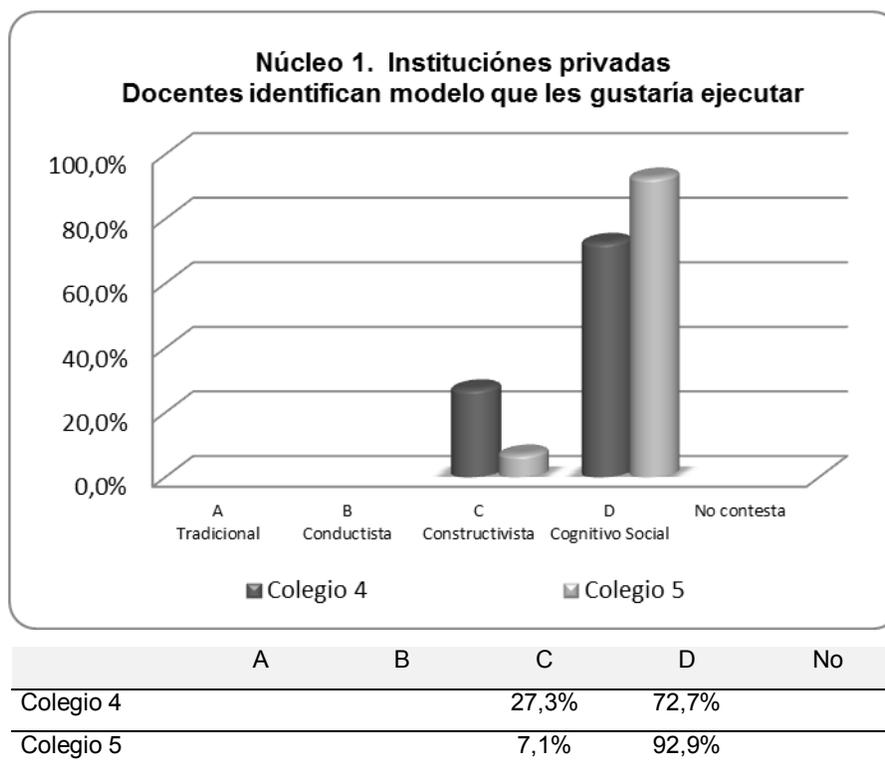
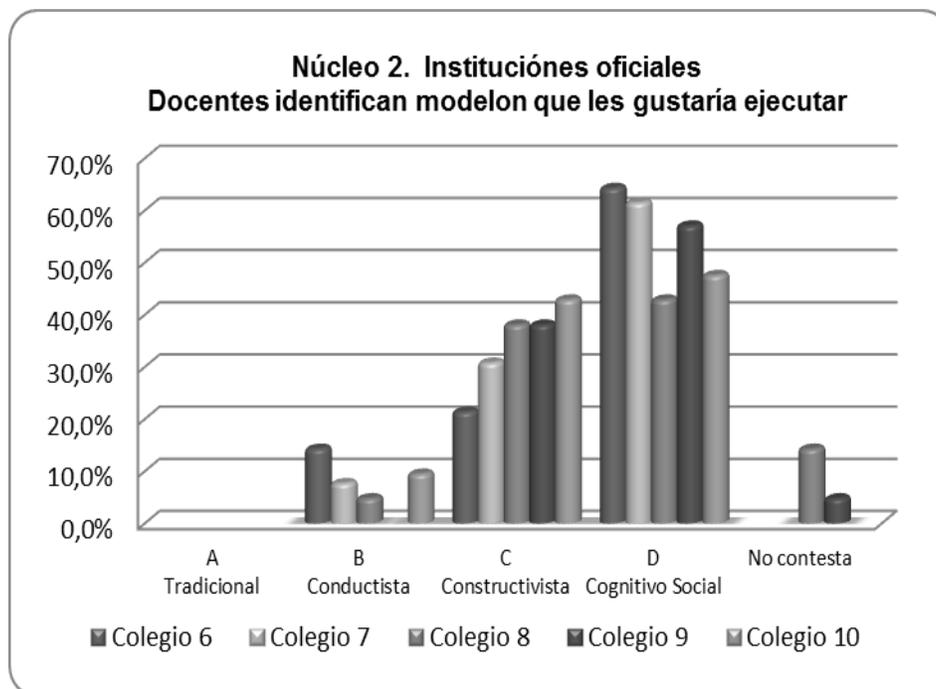


Figura 25. Docentes identifican modelo pedagógico que les gustaría ejecutar en las instituciones privadas del núcleo 1. Construcción propia.

Los docentes del sector privado de las instituciones de educación media del núcleo educativo número 1, manifiestan el agrado por las prácticas pedagógicas con influencia del modelo constructivista, por sobre los demás.

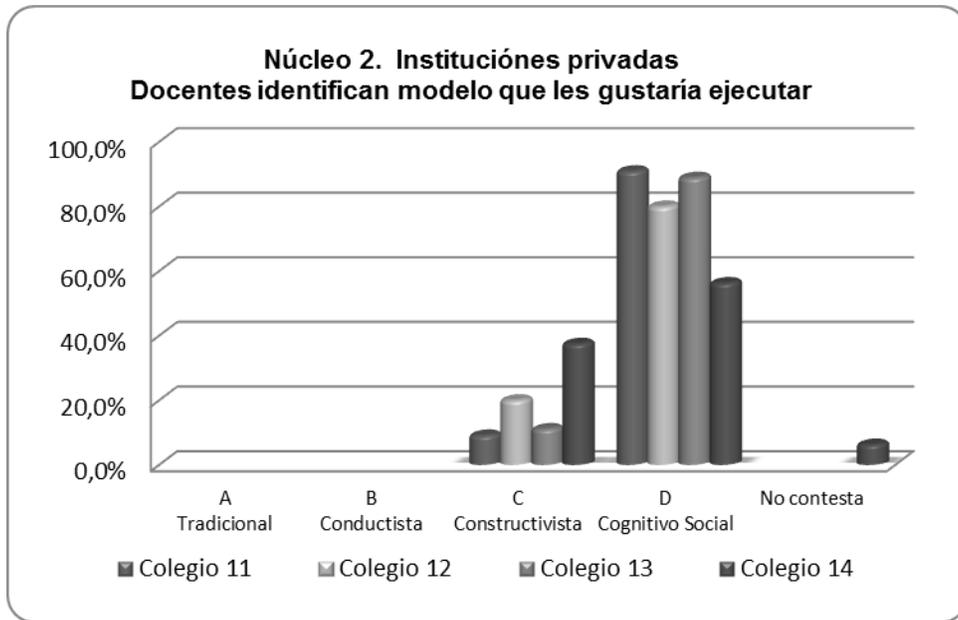
Para este núcleo en particular, existe una relación de correspondencia bastante marcada entre el ser y el querer ser, es el núcleo con mayor nivel de relación en las respuestas dadas por quienes participaron en la investigación.



	A	B	C	D	No
Colegio 6		14,3%	21,4%	64,3%	
Colegio 7		7,7%	30,8%	61,5%	
Colegio 8		4,8%	38,1%	42,9%	14,3%
Colegio 9			38,1%	57,1%	4,8%
Colegio 10		9,5%	42,9%	47,6%	

Figura 26. Docentes identifican modelo pedagógico que les gustaría ejecutar en las instituciones oficiales del núcleo 1. Construcción propia.

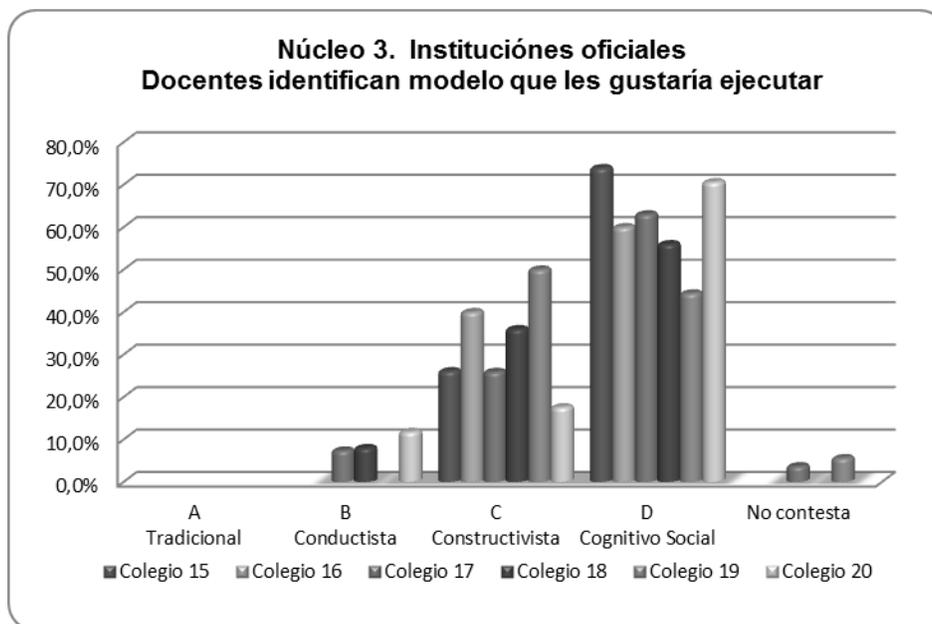
Los docentes del sector oficial de las instituciones de educación media del núcleo educativo número 2, manifiestan el agrado por las prácticas pedagógicas con tendencia hacia del modelo cognitivo social, en alto grado, seguido del modelo constructivista.



	A	B	C	D	No
Colegio 11			9,1%	90,9%	
Colegio 12			20,0%	80,0%	
Colegio 13			11,1%	88,9%	
Colegio 14			37,5%	56,3%	6,3%

Figura 27. Docentes identifican modelo pedagógico que les gustaría ejecutar en las instituciones privadas del núcleo 2. Construcción propia.

Los docentes del sector privado de las instituciones de educación media del núcleo educativo número 2, manifiestan el agrado por las prácticas pedagógicas con influencia del modelo constructivista, por sobre los demás.

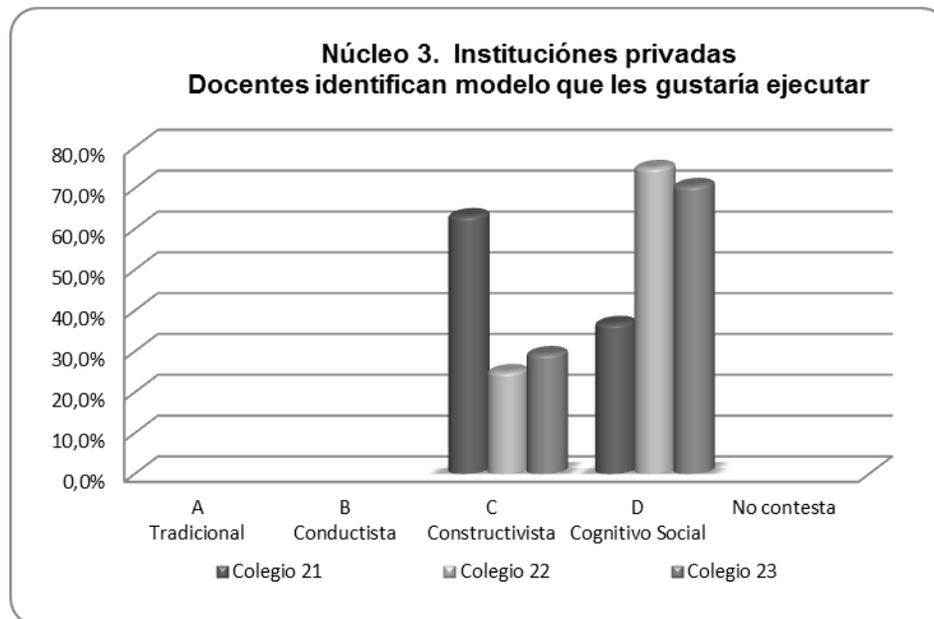


	A	B	C	D	No
Colegio 15			26,1%	73,9%	
Colegio 16			40,0%	60,0%	
Colegio 17		7,4%	25,9%	63,0%	3,7%
Colegio 18		8,0%	36,0%	56,0%	
Colegio 19			50,0%	44,4%	5,6%
Colegio 20		11,8%	17,6%	70,6%	

Figura 27. Docentes identifican modelo pedagógico que les gustaría ejecutar en las instituciones oficiales del núcleo 3. Construcción propia.

Los docentes del sector oficial de las instituciones de educación media del núcleo educativo número 3, manifiestan el agrado por las prácticas pedagógicas con tendencia hacia del modelo cognitivo social, en alto grado, seguido del modelo constructivista.

Lo anterior se relaciona con las respuestas dadas a las preguntas para la caracterización de los modelos pedagógicos, más no con aquellas que buscaban indagar sobre la realidad de las prácticas durante el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje.

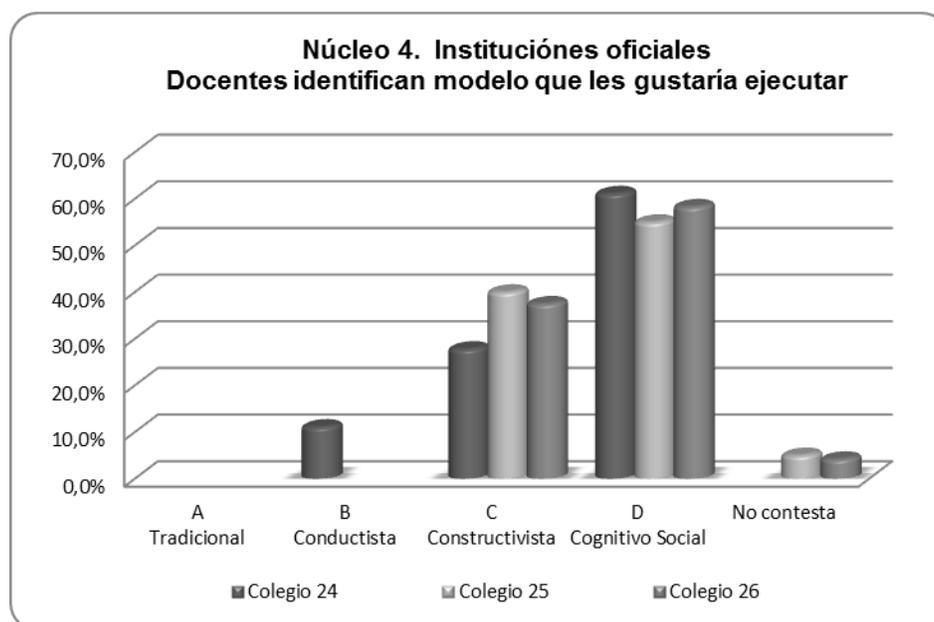


	A	B	C	D	No
Colegio 21			63,2%	36,8%	
Colegio 22			25,0%	75,0%	
Colegio 23			29,4%	70,6%	

Figura 28. Docentes identifican modelo pedagógico que les gustaría ejecutar en las instituciones privadas del núcleo 3. Construcción propia.

Los docentes del sector privado de las instituciones de educación media del núcleo educativo número 3, manifiestan el agrado por las prácticas pedagógicas con influencia del modelo cognitivo social.

Ninguno de los docentes quisiera que su práctica pedagógica esté influenciada por las corrientes conductista o tradicional, sin embargo la percepción que tienen los profesores de las prácticas pedagógicas de sus colegas, aducen a que son conductistas en alto grado.

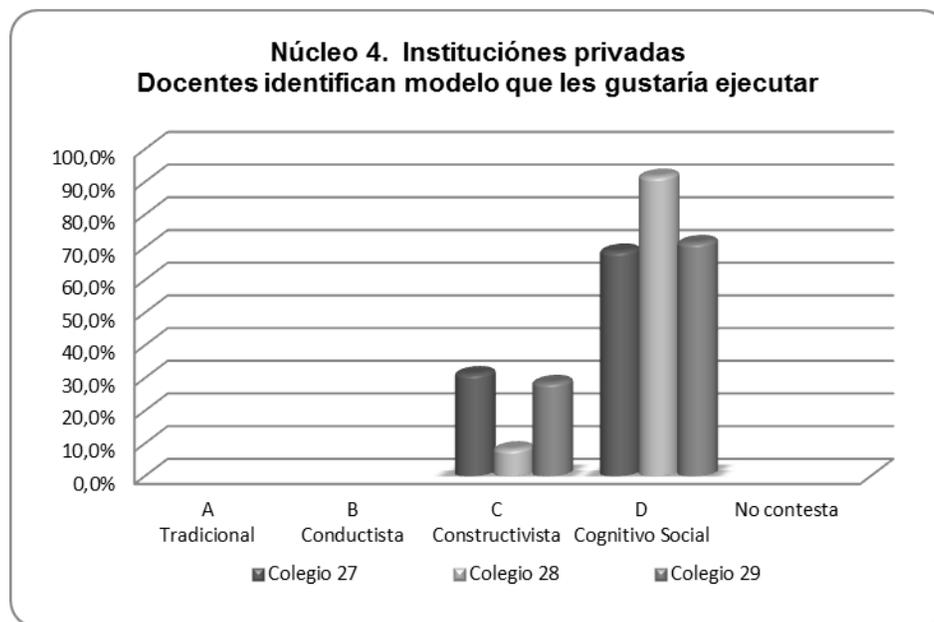


	A	B	C	D	No
Colegio 24		11,1%	27,8%	61,1%	
Colegio 25			40,0%	55,0%	5,0%
Colegio 26			37,5%	58,3%	4,2%

Figura 29. Docentes identifican modelo pedagógico que les gustaría ejecutar en las instituciones oficiales del núcleo 4. Construcción propia.

Los docentes del sector oficial de las instituciones de educación media del núcleo educativo número 4, manifiestan el agrado por las prácticas pedagógicas con tendencia hacia del modelo cognitivo social, en alto grado, seguido del modelo constructivista.

Lo anterior se relaciona con las respuestas dadas a las preguntas para la caracterización de los modelos pedagógicos, más no con aquellas que buscaban indagar sobre la realidad de las prácticas durante el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje.



	A	B	C	D	No
Colegio 27			31,3%	68,8%	
Colegio 28			8,3%	91,7%	
Colegio 29			28,6%	71,4%	

Figura 30. Docentes identifican modelo pedagógico que les gustaría ejecutar en las instituciones privadas del núcleo 4. Construcción propia.

Los docentes del sector privado de las instituciones de educación media del núcleo educativo número 4, manifiestan el agrado por las prácticas pedagógicas con influencia del modelo cognitivo social.

Ninguno de los docentes quisiera que su práctica pedagógica esté influenciada por las corrientes conductista o tradicional, sin embargo la percepción que tienen los profesores de las prácticas pedagógicas de sus colegas, aducen a que son conductistas en alto grado.

### 1.2.4 Estudiantes identifican cómo son y cómo les gustaría que fueran los procesos pedagógicos que orientan sus docentes en el aula.

Para dar alcance al tercer objetivo específico: Determinar si existe relación entre lo que les gustaría a los estudiantes que fueran las prácticas pedagógicas en el aula y la realidad de las mismas, al interior de las instituciones objeto de estudio. A través de técnicas cuantitativas de investigación se obtuvieron los resultados que se relacionan a continuación:

#### Colegio 1 Núcleo 1

Los 61 estudiantes del Colegio 1 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así los vemos		Frecuencia		Así nos gustaría		Frecuencia	
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	28	45,9	Tradicional	A		
Conductista	B	31	50,8	Conductista	B		
Constructivista	C	2	3,3	Constructivista	C	16	26,2
Cognitivo social	D			Cognitivo social	D	45	73,8
No contesta				No contesta			
		61	100			61	100

Tabla 124. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 1. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 1 ven la práctica docente como un modelo pedagógico conductista (B) con un 50.8%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 73.8%.

## Colegio 2 Núcleo 1

Los 46 estudiantes del Colegio 2 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así los vemos		Frecuencia		Así nos gustaría		Frecuencia	
		No.	Selección			%	No.
Tradicional	A	24	52,2	Tradicional	A	3	6,5
Conductista	B	14	30,4	Conductista	B	8	17,4
Constructivista	C	5	10,9	Constructivista	C	20	43,5
Cognitivo social	D	1	2,2	Cognitivo social	D	13	28,3
No contesta		2	4,3	No contesta		2	4,3
		46	100			46	100

Tabla 125. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 2  
Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 2 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 52.2%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico constructivista (C) con un 43.5%.

## Colegio 3 Núcleo 1

Los 43 estudiantes del Colegio 3 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así los vemos</b>		<i>Frecuencia</i>		<b>Así nos gustaría</b>		<i>Frecuencia</i>	
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	28	65,1	Tradicional	A		
Conductista	B	13	30,2	Conductista	B	7	16,3
Constructivista	C			Constructivista	C	22	51,2
Cognitivo social	D	2	4,7	Cognitivo social	D	14	32,6
No contesta				No contesta			
		43	100			43	100

Tabla 126. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 3. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 3 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 65.1%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico constructivista (C) con un 51.2%.

### Colegio 4 Núcleo 1

Los 17 estudiantes del Colegio 4 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así los vemos</b>		<i>Frecuencia</i>		<b>Así nos gustaría</b>		<i>Frecuencia</i>	
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	8	47,1	Tradicional	A		
Conductista	B	4	23,5	Conductista	B	2	11,8
Constructivista	C	3	17,6	Constructivista	C	6	35,3
Cognitivo social	D	2	11,8	Cognitivo social	D	8	47,1
No contesta				No contesta		1	5,9
		17	100			17	100

Tabla 127. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 4. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 4 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 47.1%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 47.1%.

### Colegio 5 Núcleo 1

Los 25 estudiantes del Colegio 5 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así los vemos		Frecuencia		Así nos gustaría		Frecuencia	
		No.	Selección			%	No.
Tradicional	A	15	60,0	Tradicional	A		
Conductista	B	6	24,0	Conductista	B	3	12,0
Constructivista	C	2	8,0	Constructivista	C	7	28,0
Cognitivo social	D	2	8,0	Cognitivo social	D	14	56,0
No contesta				No contesta		1	4,0
		25	100			25	100

Tabla 128. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 5. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 5 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 60.0%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 56.0%.

## Colegio 6 Núcleo 2

Los 37 estudiantes del Colegio 6 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así los vemos		Frecuencia		Así nos gustaría		Frecuencia	
		No.	Selección			%	No.
Tradicional	A	17	45,9	Tradicional	A		
Conductista	B	11	29,7	Conductista	B	4	10,8
Constructivista	C	3	8,1	Constructivista	C	20	54,1
Cognitivo social	D	6	16,2	Cognitivo social	D	13	35,1
No contesta				No contesta			
		37	100			37	100

Tabla 129. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 6. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 6 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 45.9%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico constructivista (C) con un 54.1%.

## Colegio 7 Núcleo 2

Los 52 estudiantes del Colegio 7 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así los vemos</b>		<i>Frecuencia</i>		<b>Así nos gustaría</b>		<i>Frecuencia</i>	
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	20	38,5	Tradicional	A	8	15,4
Conductista	B	14	26,9	Conductista	B	11	21,2
Constructivista	C	11	21,2	Constructivista	C	20	38,5
Cognitivo social	D	7	13,5	Cognitivo social	D	13	25,0
No contesta				No contesta			
		52	100			52	100

Tabla 130. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 7. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 7 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 38.5%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico constructivista (C) con un 38.5%.

### Colegio 8 Núcleo 2

Los 70 estudiantes del Colegio 8 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así los vemos</b>		<i>Frecuencia</i>		<b>Así nos gustaría</b>		<i>Frecuencia</i>	
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	26	37,1	Tradicional	A	4	5,7
Conductista	B	20	28,6	Conductista	B	10	14,3
Constructivista	C	8	11,4	Constructivista	C	32	45,7
Cognitivo social	D	15	21,4	Cognitivo social	D	23	32,9
No contesta		1	1,4	No contesta		1	1,4
		70	100			70	100

Tabla 131. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 8. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 8 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 37.1%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico constructivista (C) con un 45.7%.

### Colegio 9 Núcleo 2

Los 86 estudiantes del Colegio 9 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así los vemos		Frecuencia		Así nos gustaría		Frecuencia	
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	44	51,2	Tradicional	A	2	2,3
Conductista	B	28	32,6	Conductista	B	14	16,3
Constructivista	C	5	5,8	Constructivista	C	32	37,2
Cognitivo social	D	9	10,5	Cognitivo social	D	38	44,2
No contesta				No contesta			
		86	100			86	100

Tabla 132. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 9. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 9 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 51.2%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 44.2%.

### Colegio 10 Núcleo 2

Los 42 estudiantes del Colegio 10 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así los vemos</b>		<i>Frecuencia</i>		<b>Así nos gustaría</b>		<i>Frecuencia</i>	
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	25	59,5	Tradicional	A	1	2,4
Conductista	B	10	23,8	Conductista	B	11	26,2
Constructivista	C	4	9,5	Constructivista	C	12	28,6
Cognitivo social	D	3	7,1	Cognitivo social	D	18	42,9
No contesta				No contesta			
		42	100			42	100

Tabla 133. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 10. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 10 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 59.5%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 42.9%.

## Colegio 11 Núcleo 2

Los 66 estudiantes del Colegio 11 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así los vemos</b>		<i>Frecuencia</i>		<b>Así nos gustaría</b>		<i>Frecuencia</i>	
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	18	27,3	Tradicional	A		
Conductista	B	22	33,3	Conductista	B	3	4,5
Constructivista	C	18	27,3	Constructivista	C	18	27,3
Cognitivo social	D	8	12,1	Cognitivo social	D	45	68,2
No contesta				No contesta			
		66	100			66	100

Tabla 134. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 11. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 11 ven la práctica docente como un modelo pedagógico conductista (B) con un 33.3%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 68.2%.

### Colegio 12 Núcleo 2

Los 33 estudiantes del Colegio 12 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así los vemos		Frecuencia		Así nos gustaría		Frecuencia	
		No.	Selección			No.	Selección
Tradicional	A	14	42,4	Tradicional	A		
Conductista	B	8	24,2	Conductista	B	3	9,1
Constructivista	C	6	18,2	Constructivista	C	12	36,4
Cognitivo social	D	5	15,2	Cognitivo social	D	17	51,5
No contesta				No contesta		1	3,0
		33	100			33	100

Tabla 135. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 12. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 12 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 42.4%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 51.5%.

## Colegio 13 Núcleo 2

Los 42 estudiantes del Colegio 13 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así los vemos		Frecuencia		Así nos gustaría		Frecuencia	
		No.	Selección			Selección	%
Tradicional	A	16	38,1	Tradicional	A		
Conductista	B	9	21,4	Conductista	B	5	11,9
Constructivista	C	12	28,6	Constructivista	C	10	23,8
Cognitivo social	D	5	11,9	Cognitivo social	D	26	61,9
No contesta				No contesta		1	2,4
		42	100			42	100

Tabla 136. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 13. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 13 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 38.1%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 61.9%.

## Colegio 14 Núcleo 2

Los 49 estudiantes del Colegio 14 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así los vemos</b>		<i>Frecuencia</i>		<b>Así nos gustaría</b>		<i>Frecuencia</i>	
<b>Estudiantes</b>	No.	Selección	%	No.	Selección	%	
Tradicional	A	29	59,2	Tradicional	A	2	4,1
Conductista	B	16	32,7	Conductista	B	6	12,2
Constructivista	C	2	4,1	Constructivista	C	21	42,9
Cognitivo social	D	2	4,1	Cognitivo social	D	20	40,8
No contesta				No contesta			
		49	100			49	100

Tabla 137. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 14. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 14 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 59.2%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico constructivista (C) con un 42.9%.

### Colegio 15 Núcleo 3

Los 39 estudiantes del Colegio 15 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así los vemos</b>		<i>Frecuencia</i>		<b>Así nos gustaría</b>		<i>Frecuencia</i>	
No.	Selección	%	No.	Selección	%		
Tradicional	A	20	51,3	Tradicional	A	1	2,6
Conductista	B	9	23,1	Conductista	B	9	23,1
Constructivista	C	5	12,8	Constructivista	C	15	38,5
Cognitivo social	D	4	10,3	Cognitivo social	D	12	30,8
No contesta		1	2,6	No contesta		2	5,1
		39	100			39	100

Tabla 138. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 15. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 15 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 51.3%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico constructivista (C) con un 38.5%.

### Colegio 16 Núcleo 3

Los 37 estudiantes del Colegio 16 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así los vemos</b>		<i>Frecuencia</i>		<b>Así nos gustaría</b>		<i>Frecuencia</i>	
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	11	29,7	Tradicional	A	5	13,5
Conductista	B	17	45,9	Conductista	B	4	10,8
Constructivista	C	5	13,5	Constructivista	C	11	29,7
Cognitivo social	D	4	10,8	Cognitivo social	D	17	45,9
No contesta				No contesta			
		37	100			37	100

Tabla 139. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 16. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 16 ven la práctica docente como un modelo pedagógico conductista (B) con un 45.9%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 45.9%.

### Colegio 17 Núcleo 3

Los 55 estudiantes del Colegio 17 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así los vemos Estudiantes		Frecuencia		Así nos gustaría		Frecuencia	
		No.	Selección			%	No.
Tradicional	A	26	47,3	Tradicional	A		
Conductista	B	27	49,1	Conductista	B		
Constructivista	C	2	3,6	Constructivista	C	15	27,3
Cognitivo social	D			Cognitivo social	D	40	72,7
No contesta				No contesta			
		55	100			55	100

Tabla 140. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 17. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 17 ven la práctica docente como un modelo pedagógico conductista (B) con un 49.1%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 72.7%.

### Colegio 18 Núcleo 3

Los 44 estudiantes del Colegio 18 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así los vemos</b>		<i>Frecuencia</i>		<b>Así nos gustaría</b>		<i>Frecuencia</i>	
<b>Estudiantes</b>							
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	21	47,7	Tradicional	A	2	4,5
Conductista	B	18	40,9	Conductista	B	3	6,8
Constructivista	C	1	2,3	Constructivista	C	20	45,5
Cognitivo social	D	4	9,1	Cognitivo social	D	19	43,2
No contesta				No contesta			
		44	100			44	100

Tabla 141. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 18. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 18 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 47.7%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico constructivista (C) con un 45.5%.

### Colegio 19 Núcleo 3

Los 39 estudiantes del Colegio 19 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así los vemos</b>		<i>Frecuencia</i>		<b>Así nos gustaría</b>		<i>Frecuencia</i>	
<b>Estudiantes</b>							
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	20	51,3	Tradicional	A		
Conductista	B	8	20,5	Conductista	B	6	15,4
Constructivista	C	7	17,9	Constructivista	C	14	35,9
Cognitivo social	D	4	10,3	Cognitivo social	D	19	48,7
No contesta				No contesta			
		39	100			39	100

Tabla 142 Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 19. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 19 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 51.3%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 48.7%.

### Colegio 20 Núcleo 3

Los 34 estudiantes del Colegio 20 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así los vemos Estudiantes		Frecuencia		Así nos gustaría		Frecuencia	
		No.	Selección			No.	Selección
Tradicional	A	18	52,9	Tradicional	A		
Conductista	B	9	26,5	Conductista	B	6	17,6
Constructivista	C	3	8,8	Constructivista	C	11	32,4
Cognitivo social	D	4	11,8	Cognitivo social	D	17	50,0
No contesta				No contesta			
		34	100			34	100

Tabla 143. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 20. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 20 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 52.9%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 50.0%.

### Colegio 21 Núcleo 3

Los 37 estudiantes del Colegio 21 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así los vemos Estudiantes		Frecuencia		Así nos gustaría		Frecuencia	
		No.	Selección			%	No.
Tradicional	A	25	67,6	Tradicional	A	1	2,7
Conductista	B	9	24,3	Conductista	B	9	24,3
Constructivista	C	1	2,7	Constructivista	C	10	27,0
Cognitivo social	D	2	5,4	Cognitivo social	D	17	45,9
No contesta				No contesta			
		37	100			37	100

Tabla 144. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 21. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 21 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 67.6%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 45.9%.

### Colegio 22 Núcleo 3

Los 36 estudiantes del Colegio 22 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así los vemos</b>		<i>Frecuencia</i>		<b>Así nos gustaría</b>		<i>Frecuencia</i>	
<b>Estudiantes</b>							
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	19	52,8	Tradicional	A		
Conductista	B	9	25,0	Conductista	B	7	19,4
Constructivista	C	4	11,1	Constructivista	C	16	44,4
Cognitivo social	D	3	8,3	Cognitivo social	D	12	33,3
No contesta		1	2,8	No contesta		1	2,8
		36	100			36	100

Tabla 145. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 22. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 22 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 52.8%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico constructivista (C) con un 44.4%.

### Colegio 23 Núcleo 3

Los 44 estudiantes del Colegio 23 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

<b>Así los vemos</b>		<i>Frecuencia</i>		<b>Así nos gustaría</b>		<i>Frecuencia</i>	
<b>Estudiantes</b>							
No.		Selección	%	No.		Selección	%
Tradicional	A	19	43,2	Tradicional	A	2	4,5
Conductista	B	13	29,5	Conductista	B	8	18,2
Constructivista	C	9	20,5	Constructivista	C	16	36,4
Cognitivo social	D	3	6,8	Cognitivo social	D	18	40,9
No contesta				No contesta			
		44	100			44	100

Tabla 146. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 23. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 23 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 43.2%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 40.9%.

### Colegio 24 Núcleo 4

Los 51 estudiantes del Colegio 24 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así los vemos Estudiantes		Frecuencia		Así nos gustaría		Frecuencia	
		No.	Selección			No.	Selección
Tradicional	A	21	41,2	Tradicional	A	8	15,7
Conductista	B	11	21,6	Conductista	B	11	21,6
Constructivista	C	13	25,5	Constructivista	C	19	37,3
Cognitivo social	D	6	11,8	Cognitivo social	D	13	25,5
No contesta				No contesta			
		51	100			51	100

Tabla 147. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 24  
Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 24 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 41.2%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico constructivista (C) con un 37.3%.

### Colegio 25 Núcleo 4

Los 52 estudiantes del Colegio 25 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así los vemos Estudiantes		Frecuencia		Así nos gustaría ser		Frecuencia	
		No.	Selección			%	No.
Tradicional	A	18	34,6	Tradicional	A	4	7,7
Conductista	B	13	25,0	Conductista	B	7	13,5
Constructivista	C	9	17,3	Constructivista	C	25	48,1
Cognitivo social	D	11	21,2	Cognitivo social	D	15	28,8
No contesta		1	1,9	No contesta		1	1,9
		52	100			52	100

Tabla 148. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 25. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 25 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 34.6%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico constructivista (C) con un 48.1%.

### Colegio 26 Núcleo 4

Los 42 estudiantes del Colegio 26 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así los vemos Estudiantes	Frecuencia		Así nos gustaría	Frecuencia			
	No.	Selección		No.	Selección	%	
Tradicional	A	14	33,3	Tradicional	A	4	9,5
Conductista	B	11	26,2	Conductista	B	7	16,7
Constructivista	C	6	14,3	Constructivista	C	21	50,0
Cognitivo social	D	10	23,8	Cognitivo social	D	9	21,4
No contesta		1	2,4	No contesta		1	2,4
		42	100			42	100

Tabla 149. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 26. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 26 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 33.3%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico constructivista (C) con un 50.0%.

#### Colegio 27 Núcleo 4

Los 32 estudiantes del Colegio 27 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así los vemos Estudiantes	Frecuencia		Así nos gustaría	Frecuencia			
	No.	Selección		No.	Selección	%	
Tradicional	A	16	50,0	Tradicional	A		
Conductista	B	8	25,0	Conductista	B	7	21,9
Constructivista	C	6	18,8	Constructivista	C	8	25,0
Cognitivo social	D	2	6,3	Cognitivo social	D	16	50,0
No contesta				No contesta		1	3,1
		32	100			32	100

Tabla 150. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 27. Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 27 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 50.0%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 50.0%.

### Colegio 28 Núcleo 4

Los 39 estudiantes del Colegio 28 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así los vemos Estudiantes		Frecuencia		Así nos gustaría		Frecuencia	
		No.	Selección			No.	Selección
Tradicional	A	18	46,2	Tradicional	A		
Conductista	B	11	28,2	Conductista	B	7	17,9
Constructivista	C	5	12,8	Constructivista	C	13	33,3
Cognitivo social	D	5	12,8	Cognitivo social	D	19	48,7
No contesta				No contesta			
		39	100			39	100

Tabla 151. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 28 Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 28 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 46.2%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 48.7%.

## Colegio 29 Núcleo 4

Los 53 estudiantes del Colegio 29 seleccionaron el modelo pedagógico que más ajusta a la institución identificando como se ven y como les gustaría ser desde los modelos tradicional (A), conductista (B), constructivista (C) o cognitivo social (D).

Así los vemos Estudiantes		Frecuencia		Así nos gustaría		Frecuencia	
		No.	Selección			%	No.
Tradicional	A	22	41,5	Tradicional	A	1	1,9
Conductista	B	16	30,2	Conductista	B	4	7,5
Constructivista	C	15	28,3	Constructivista	C	15	28,3
Cognitivo social	D			Cognitivo social	D	33	62,3
No contesta				No contesta			
		53	100			53	100

Tabla 152. Frecuencia. Estudiantes identifican el modelo pedagógico del Colegio 29  
Construcción propia.

Los estudiantes del Colegio 29 ven la práctica docente como un modelo pedagógico tradicional (A) con un 41.5%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico cognitivo social (D) con un 62.3%.

En la gráfica siguiente, se presenta el comparativo de las percepciones generales de los estudiantes, respecto a las prácticas pedagógicas de sus profesores de educación media, tanto de las instituciones oficiales como privadas de la ciudad de Bucaramanga. En ella se puede observar claramente que la visión que tienen los alumnos, de sus maestros, los ubica dentro de las corrientes tradicionales y conductistas, pese a que los docentes manifestaron que sus prácticas pedagógicas se encaminaban hacia las tendencias del modelo pedagógico cognitivo social.

- Consolidado percepción de los estudiantes frente al modelo pedagógico que practican sus docentes. (Cómo son y cómo les gustaría que fueran las prácticas pedagógicas de los profesores en sus instituciones)



Figura 31. Estudiantes identifican modelo pedagógico cómo actúan los docentes y cómo les gustaría que impartieran la enseñanza en las instituciones oficiales de 4 núcleos educativos de Bucaramanga. Construcción propia.

Los estudiantes ven a sus docentes aplicando un modelo pedagógico tradicional (A) en un 46.6% seguido de un modelo conductista (B) con el 30.3%.

Les gustaría que los docentes asumieran el modelo pedagógico cognitivo social (D) con el 47.7% seguido del modelo pedagógico constructivista con el 36.6%.

## 2. INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

La investigación cuantitativa ha permitido caracterizar los modelos pedagógicos de mayor prevalencia en las prácticas docentes, de las instituciones educativas de la ciudad de Bucaramanga. Para ello, se efectuó el análisis de las percepciones de los docentes frente a su propia práctica y la de sus compañeros, para posteriormente confrontar estos resultados con la manera como los estudiantes perciben el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje desde la cotidianidad de sus experiencias como escolares.

Las respuestas de los estudiantes frente a la caracterización de los modelos pedagógicos que se evidencian en el desarrollo de los procesos de aula, advierten una fuerte tendencia hacia las corrientes tradicionales y conductistas, aunque, en menor grado, se denotan en algunos profesores rasgos asociados al constructivismo y muy pocos del cognitivo social.

Lo anterior sitúa a los investigadores en un punto en el que se hace necesario profundizar en las percepciones de los estudiantes. Para ello, se seleccionaron de manera intencional, cuatro estudiantes con perfil de liderazgo. Dos representantes de las instituciones oficiales y dos de los colegios privados, pertenecientes al mismo núcleo educativo, con ellos se adelantó una entrevista estructurada, cuyo guión se detalla en las líneas referidas al diseño metodológico de la investigación.

Una vez consolidada la información se procede a su análisis, el cual en las líneas próximas se presenta de manera conjunta, primero para los estudiantes representantes de las instituciones oficiales y posteriormente para los de las privadas.

En el cuadro esquema, que se relaciona a continuación, se presentan cada una de las metacategorías con sus correspondientes categorías, en las cuales se integra toda la información que a juicio de los investigadores es relevante para dar cumplimiento a los objetivos proyectados. Además, se ha incluido una categoría denominada observaciones, en la cual se sintetizan todos los datos que a juicio de los investigadores aportan elementos significativos para el análisis y mayor contextualización de las entrevistas, en su conjunto, en aras de facilitar la comprensión e interpretación de los resultados finales.

CONGLOMERADO 2				
Metacategoría	Caracterización del modelo pedagógico institucional			
Carácter de la institución	Instituciones oficiales		Instituciones privadas	
Entrevistados	Entrevista 1. Hombre	Entrevista 2. Mujer	Entrevista 3. Hombre	Entrevista 4. Mujer
Categorías	Personero Colegio 6	Personero Colegio 10	Personero Colegio 12	Personero Colegio 14
Percepción respecto a la Interacción estudiantes docentes	El estudiante reconoce que existen diferentes estilo de docentes, los que facilitan la interacción y aquellos que ponen barreras para impedir que los estudiantes desconozcan su rol de autoridad.	El estudiante distingue entre dos clases de docentes los prepotentes que los hacen sentir mediocres y los que son más buena gente.	El estudiante hace una diferenciación entre los profesores cordiales que los tratan como amigos y aquellos que dictan la clase y sólo pueden ser visto como los profesores que son.	El estudiante reconoce que existen dos tipos de profesores unos que son exigentes y otros que no lo son tanto, pero resalta la cordialidad como una característica de todos acciónlos docentes de su institución.
Observaciones	Existen percepciones similares entre los estudiantes del sector público y el sector privado. Tanto los primeros como los segundos reconocen en sus instituciones educativas la existencia de diferentes tipos de interacción entre estudiantes y docentes. Se logra determinar que las <i>tendencias</i> más marcadas están representadas en los docentes que facilitan y los que no facilitan esa interacción. Todos los estudiantes respondieron en función de la relación docente – estudiante, pero ninguno de ellos mencionó que esta relación fuera en doble vía.			
Percepción respecto a la	El estudiante reconoce dos tipos de docentes: el que hace la clase	El estudiante percibe monotonía en las clases de la mayoría de docentes.	El estudiante percibe dinamismo en algunos de sus docentes, un poco de	El estudiante percibe buena dinámica en el desarrollo de los

<p>Practica pedagógica en el aula en función del proceso de enseñanza</p>	<p>agradable y el que no logra motivar a sus alumnos. La clase agradable el estudiante la relaciona con el desarrollo de actividades motivantes que logra el docente dinamizar con su propia actitud y las clases no motivantes, como aquellas enmarcadas en la rutina de la exposición y la transcripción de contenidos al cuaderno.</p>	<p>El maestro como centro del proceso y dueño absoluto del escenario.</p>	<p>monotonía en otros, pero reconoce que todos ellos se preocupan porque el estudiante aprenda.</p>	<p>procesos en el aula, el uso de estrategias didácticas diversas que motivan al estudiante y le facilitan su aprendizaje.</p>
<p>Observaciones</p>	<p>Los estudiantes identifican dos tipos de <i>tendencias</i> en cuanto al desarrollo de los procesos pedagógicos en el aula. La primera se relaciona con prácticas rutinarias, que desmotivan a los estudiantes y la segunda con desarrollos dinámicos que potencian los espacios de aprendizaje. Todos los estudiantes entrevistados coinciden en afirmar que en sus instituciones no existe un modelo único de práctica pedagógica, sino una presencia permanente de diferentes estilos, incluso dependiendo de un área o asignatura en particular.</p>			
<p>Percepción respecto a la Practica pedagógica en</p>	<p>Predominio de las evaluaciones orales y escritas, exposiciones y talleres.</p>	<p>Predominio de previos escritos y talleres tanto individuales como en grupo.</p>	<p>Reconoce la existencia de diversas formas de evaluación.</p>	<p>Predominio de cuestionarios, seminarios y debates</p>

el aula en función del proceso de evaluación				
Observaciones:	Las percepciones de los estudiantes frente a las prácticas pedagógicas en función de la evaluación, muestran una clara tendencia hacia la evaluación cognitiva en los colegios oficiales y una mayor diversidad en las formas de evaluación en las instituciones privadas. Ninguno de los estudiantes mencionó que se aplicaran las diferentes formas de evaluación: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.			
Percepción respecto al Modelo pedagógico considerado el ideal de acuerdo a las características institucionales	El estudiante manifiesta que le gustaría que los procesos en el aula fueran más dinámicos y permitieran mayor participación de los estudiantes.	El estudiante manifiesta que le gustaría que las clases fueran más dinámicas, que permitieran al estudiante demostrar sus propias capacidades y participar en la construcción de su conocimiento. Que lleven a pensar.	El estudiante manifiesta que le gustaría que las clases no fueran todo el tiempo en el salón. Disfruta los espacios académicos desde los cuales se hace uso de diferentes escenarios.	El estudiante manifiesta que le gustan las clases dinámicas que mantienen motivados a los estudiantes.
Observaciones	Los estudiantes tanto de los colegios oficiales como de los colegios privados manifiestan que les gustan las clases dinámicas, que motiven a los estudiantes a pensar, les desarrollen sus potencialidades y posibiliten la interacción cercana entre el docente y los alumnos.			

Tabla 153. Matriz de categorización. Resultados obtenidos a través de técnicas cualitativas de investigación. Construcción propia.

### 3. COMPARACIÓN DE RESULTADOS INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA E INVESTIGACIÓN CUALITATIVA: LA TRIANGULACIÓN DE DATOS

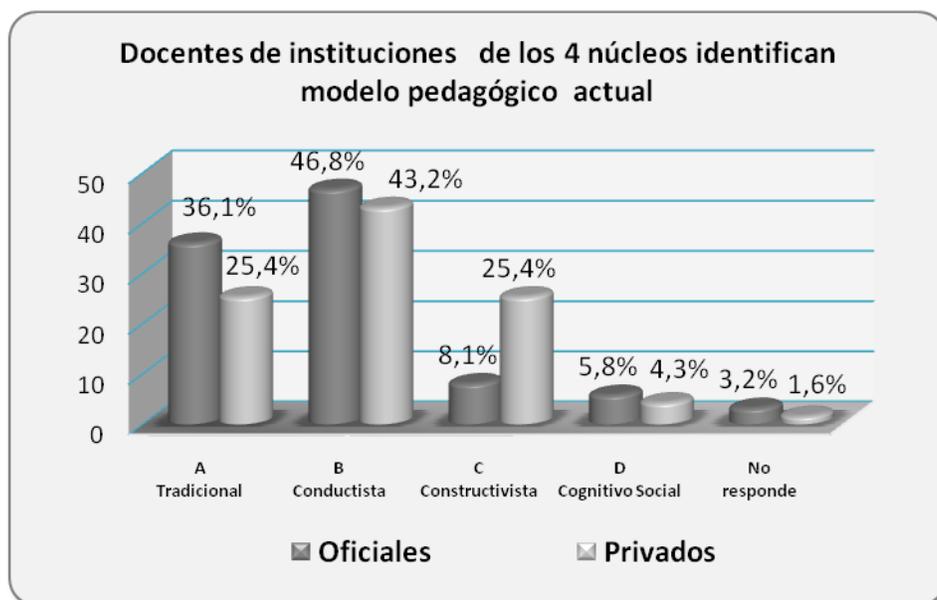


Figura 32. Docentes de instituciones oficiales y privadas de los 4 núcleos identifican el modelo pedagógico actual. Construcción propia.

Al efectuar un comparativo entre las percepciones de los docentes, tanto de su práctica como de las prácticas pedagógicas de sus compañeros, se logró determinar, que los profesores de los colegios oficiales reconocen su trabajo de enseñanza aprendizaje enfocado en el modelo pedagógico conductista (B) con el 46.8% seguido del modelo pedagógico tradicional (A) con el 36.1%.

Los docentes de los colegios privados reconocen su trabajo de enseñanza aprendizaje enfocado en el modelo pedagógico conductista (B) con el 43.2% seguido del modelo pedagógico tradicional (A) con el 25.4%.

Lo anterior guarda completa relación con las percepciones de los estudiantes, quienes reconocen la prevalencia de las tendencias tradicionales y conductistas.

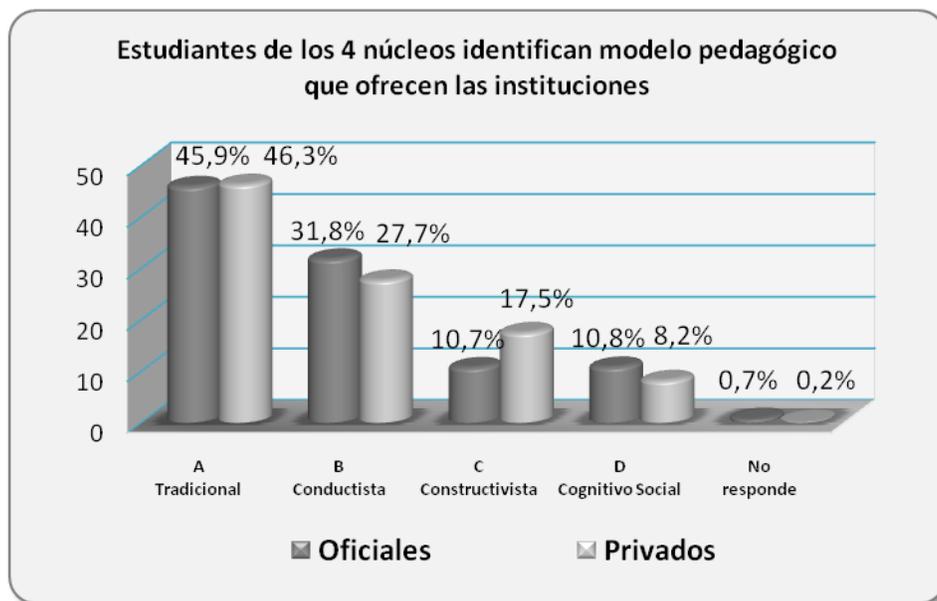


Figura 33. Estudiantes de instituciones oficiales y privadas de los 4 núcleos identifican el modelo pedagógico actual. Construcción propia.

Los estudiantes de los colegios oficiales reconocen la práctica de enseñanza aprendizaje enfocado en el modelo pedagógico tradicional (A) con el 45.9% seguido del modelo pedagógico conductista (B) con el 31.8%.

Los estudiantes de los colegios privados reconocen el trabajo de los docentes como el modelo pedagógico tradicional (A) con el 46.3% seguido del modelo pedagógico conductista (B) con el 27.7%.

Al profundizar en las percepciones de los estudiantes personeros seleccionados para aplicar las entrevistas estructuradas, se logró la validación de los resultados por cuanto los alumnos manifiestan en su totalidad que en las instituciones educativas se perciben diferentes métodos de enseñanza:

#### Personero 1: sector oficial

Pues es difícil hablar de todos los profesores como si fueran uno sólo. Hay de todo. Los que hacen de la clase algo agradable y aquellos que llegan con las fotocopias y les interesa sólo que no hagamos ruido. ... Creo que depende de la materia. Unos son más dinámicos que otros, pero por lo general estamos en el salón donde el profesor dicta la clase y nosotros desarrollamos las actividades que ellos nos indican.

#### Personero 2. Sector oficial

... La mayoría llegan, dan su clase magistral, por así decirlo, la clase es hablar, hablar y hablar y termina por ponerse aburrida, osea, el tema puede ser interesante y la materia bonita, pero algunos profesores hacen que de pereza sólo pensar en escucharlos.

... Copie, copie y copie toda la clase casi no se involucran los estudiantes en la clase porque al que participa los otros lo toman de burla.

#### Personero 3. Sector privado

... La mayoría de los profesores proponen actividades que nosotros desarrollamos en la clase y sobre la cual luego comentamos y discutimos en grupos. Otros son menos dinámicos, como aburridos, pero de igual manera creo que se preocupan por que aprendamos.

... Creo que porque el tiempo es tan corto, que el profesor llega, toma lista, explica el tema y deja la tarea de la siguiente clase y ya entra otro profesor a hacer lo mismo. Con los compañeros interactuamos cuando no están los profesores presentes, algunos nos dejan trabajar en grupo, otros no para que no hagamos desorden.

#### Personero 4. Sector privado

... Los profesores tienen diferentes maneras de dictar sus clases, no hay una manera de decir que en todos se repite lo mismo. Algunos dan como una charla y luego dirigen una especie de debate entre nosotros, otros explican y nos ponen

ejercicio o nos hacen preguntas, otros llevan materiales para que trabajemos haciendo talleres en el salón, a algunos les gusta que trabajemos individualmente a otros que trabajemos en grupo.

... Pues hay profes que hablan mucho y otros que hablan poco pero en casi todas las clases hay actividades que debemos que desarrollar y entre todos respondemos y evaluamos lo que hicieron los demás.

En cuanto a la manera, como los estudiantes perciben la relación alumno – maestro, se lograron identificar, de igual manera, los rasgos característicos de los modelos tradicionales. Sin embargo, en correspondencia con lo que se puede observar en la figura 33, algunos estudiantes del sector privado, más que del oficial, perciben en algunos de sus docentes características propias de los modelos constructivistas y en menor grado, del cognitivo social:

#### Personero 1. Sector oficial

.... con unos profesores se tiene una buena relación, como de amigos, con otros no es tan fácil pues son tan autoritarios que no permiten que los estudiantes se les acerquen fuera de los espacios de la clase.

#### Personero 2. Sector oficial

... algunos profesores son prepotentes y nos hacen sentir mediocres, otros son más buena gente y por lo menos se dejan hablar.

#### Personero 3. Sector privado

... Hay profes que son muy cordiales, que da la impresión de que se preocupan por saber que pensamos y que nos pasa. Es como si tuviéramos un amigo y no un profesor, otros normal, osea, dictan su clase y uno los ve como profesores más no como si fueran amigos.

#### Personero 4. Sector privado

... Hay unos profes que son más exigentes que los otros, pero en general todos son cordiales y saben escucharnos y motivarnos.

Respecto a las características de los modelos pedagógicos, con relación a la evaluación, los estudiantes identificaron claras tendencias tradicionales y conductistas, en los profesores del sector oficial:

#### Personero 1. Sector oficial

... Casi todos nos hacen evaluaciones orales o escritas, una que otra exposición y desarrollo de talleres escritos.

#### Personero 2. Sector oficial

... Previos escritos y talleres que uno puede desarrollar sólo o en grupo.

Respecto a las percepciones de los estudiantes del sector privado, se observa una mayor diversidad en las prácticas evaluativas. Lo anterior, podría tener correspondencia con los resultados proyectados en la gráfica 33, dado que se reconoce la presencia de características del modelo pedagógico constructivista en el desarrollo de los procesos de aula.

#### Personero 3. Sector privado

....Previos, la profe de química y el de física nos evalúan en el laboratorio, el de deportes de acuerdo a si somos capaces o no de hacer un determinado ejercicio. Cada uno saca las notas de manera diferente incluso el mismo profesor saca las notas evaluándonos diferentes cosas.

#### Personero 4. Sector privado

...A través de preguntas, seminarios, algunos profes nos ponen a debatir sobre diferentes. La profe de filosofía dice que la evaluación debe responder al ser, al saber y al hacer y que uno no puede ser bueno en un aspecto y deficiente en otro.

En la gráfica que se presenta a continuación se esquematiza el consolidado de la percepción de los docentes, respecto a cuál modelo les gustaría que orientara el desarrollo de los procesos pedagógicos en el aula.

En un alto porcentaje, tanto los docentes del sector oficial como de los del sector privado, aducen a que les gustaría adoptar las tendencias pedagógicas de los modelos constructivista y cognitivo social.

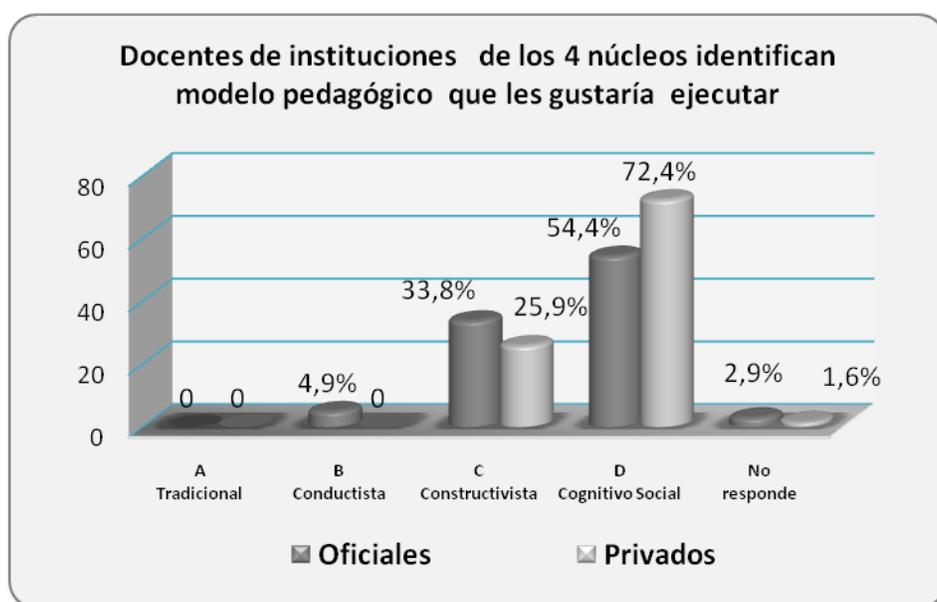


Figura 34. Docentes de instituciones de los 4 núcleos identifican el modelo pedagógico que les gustaría ejecutar. Construcción propia.

Lo anterior, guarda completa relación con el sentir de los estudiantes, cuyas percepciones obtenidas a través de los métodos cuantitativos se esquematizan en la figura 35.

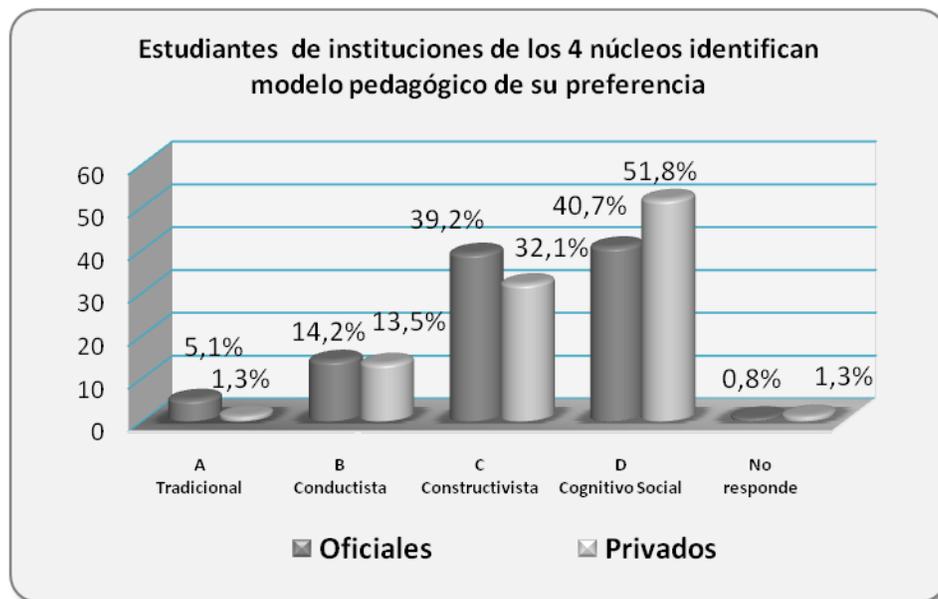


Figura 35. Estudiantes de instituciones de los 4 núcleos identifican el modelo pedagógico que les gustaría guiara el desarrollo de los procesos en el aula. Construcción propia.

Las respuestas dadas por los estudiantes, en las entrevistas estructuradas, validan los resultados de la investigación cuantitativa, ya que a la pregunta de cómo les gustaría que fueran sus docentes, en el desarrollo de los procesos de aula, respondieron lo siguiente:

Personero 1. Sector Oficial

... Que fueran más participativas, que uno pueda dar la opinión de lo que piensa que el contacto con todos los profesores fuera mucho más cercano.

Personero 2. Sector Oficial

... Que colocaran ejercicios para hacerlo pensar a uno, que nos dieran más confianza en las propias capacidades y que no fuera la clase tanto bla, bla, bla del profesor sino que hubiera más participación de los estudiantes.

### Personero 3. Sector Privado

... Pues por lo general las clases me parecen bien, lo único que me gustaría sería que nos sacaran más del salón y hacer más actividades por fuera del colegio. Como hace poco que fuimos a la planta de tratamiento de las aguas residuales y al botadero de basura, para aprender de qué manera podemos contribuir con el cuidado del medio ambiente.<sup>16</sup>

### Personero 4. Sector Privado

... Hay clases que me gustan como son, porque permiten la participación, osea, siempre estar motivados. Otras clases son un poco monótonas, no se si es que no pueden ser de otra manera porque los temas no permiten desarrollar actividades distintas a la lectura y la escritura, esas me gustaría cambiarlas

Finalmente, se hace necesario resaltar, que pese al modelo pedagógico que orienta el accionar docente en el aula, los estudiantes valoran la parte humana de sus maestros. Todos los estudiantes entrevistados, aludieron, en algún momento a la enorme capacidad y calidad humana de sus maestros, sean del sector oficial o privado:

.... Con ella el tiempo se pasa volando, siempre tiene tiempo para todo, incluso para escucharnos y pese a que los temas son complicados siempre le entendemos. Ella misma dice que quiere ser una ayuda y no una imposición.

... con unos profesores se tiene una buena relación, como de amigos...  
Por ejemplo el profe de matemáticas es como sentarse a trabajar con un compañero, no con un profesor.

... Con algunos profesores todas las clases son iguales, con otros se ve que se preocupan por hacerlas diferentes.

... Hay profes que son muy cordiales, que da la impresión de que se preocupan por saber que pensamos y que nos pasa. Es como si tuviéramos un amigo y no un profesor.

... en general todos son cordiales y saben escucharnos y motivarnos.

...Creo que en general todos los profes lo que quieren es enseñarnos y que nosotros aprendamos.

Al comparar los resultados de las diferentes etapas de la investigación, finalmente se deduce, que si bien es cierto, existe la tendencia tanto en las instituciones oficiales como privadas, hacia las prácticas pedagógicas conductistas y tradicionales, tanto los maestros como los estudiantes, reconocen que los ambientes escolares de nuestra ciudad, son susceptibles de mejora. El hecho de que los estudiantes reconozcan el profesionalismo y calidad humana de sus profesores y que los docentes a su vez visualicen rutas para hacer del proceso enseñanza aprendizaje un espacio de interacción dinámica y significativa, abre las puertas hacia la transformación educativa, necesaria para el abordaje de estrategias que apunten hacia la mejora continua de la calidad educativa.

## CONCLUSIONES

Con relación al primer objetivo específico, acorde con la información obtenida de los docentes de las instituciones educativas de carácter oficial, pertenecientes al núcleo 1, sobre la percepción que tienen del modelo pedagógico que orienta su quehacer educativo tanto en el aula como fuera de ella, se infiere que el modelo cognitivo social es el predominante y por lo tanto los docentes de este núcleo en su conjunto, manifiestan orientar sus prácticas con los principios, teorías, estrategias y formas evaluativas propias de este modelo, sin embargo, le sigue en tendencia, de acuerdo a la percepción del profesorado el modelo conductista.

En el núcleo dos, las percepciones manifiestas de los docentes de educación media de carácter oficial señalan que el modelo cognitivo social es el predominante en sus prácticas y el modelo conductista le sigue en tendencia, salvo una excepción que corresponde al colegio número 6, en el cual se observa que la segunda tendencia después de la cognitivo social, es la constructivista.

En el núcleo 3 se observa una tendencia con mayor nivel hacia el modelo cognitivo social seguido por la orientación conductista, también mayor, respecto a los anteriores núcleos educativos, en el ejercicio del quehacer docente.

Con respecto al núcleo 4 según la percepción de los docentes, las tendencias de los modelos pedagógicos están centradas entre el modelo cognitivo social y el conductista, teniendo mayor nivel de significancia, el primero sobre el segundo.

En relación con las instituciones privadas prevalece la misma percepción que las dadas por los docentes del sector oficial. En los cuatro conglomerados existe una clara prevalencia del modelo cognitivo social, seguida del conductista.

Respecto al objetivo específico número dos: determinar si existe relación entre el modelo pedagógico que a los docentes les gustaría ejecutar y la realidad de las

prácticas pedagógicas en el aula, al interior de las instituciones objeto de estudio; en cuanto a la orientación del quehacer docente, visto por los colegas, se muestra que la percepción de los compañeros hacia los demás, en el núcleo 1, es orientada por el modelo conductista en el sector oficial, mientras que en el sector privado los maestros consideran que sus compañeros desarrollan su labor orientados por el modelo constructivista, significando con ello una mayor coherencia entre la orientación que dice cada uno de ellos tener y la percepción que tienen respecto al modelo que practican sus compañeros.

En las instituciones educativas oficiales del núcleo dos, la manera como los docentes perciben a sus compañeros es la orientación de la práctica pedagógica a través del modelo conductista y en el sector privado, a diferencia del núcleo uno, aunque la tendencia es más marcada hacia el modelo constructivista, también existe una inclinación importante hacia la práctica del modelo conductista.

En el núcleo educativo número tres, las características de los modelos predominantes según la percepción de los maestros hacia sus compañeros es claramente conductista y en las instituciones privadas de este núcleo los docentes perciben a sus compañeros como orientados por el modelo conductista seguido del tradicional.

En el núcleo educativo número cuatro permanece la tendencia hacia el modelo conductista de acuerdo a la percepción que hacen los docentes de sus compañeros de labores. En el caso de las instituciones privadas la percepción que tienen de sus compañeros los docentes, es la orientación conductista seguida del modelo constructivista.

El resultado del estudio cuantitativo adelantado para dar respuesta al objetivo específico número tres: determinar si existe relación entre lo que les gustaría a los estudiantes que fueran las prácticas pedagógicas en el aula y la realidad de las mismas, al interior de las instituciones objeto de estudio, se infiere que:

Para el núcleo uno. Los estudiantes del sector oficial consideran que las prácticas pedagógicas de sus docentes se enmarcan dentro de los paradigmas tradicional y conductista y les gustaría que fueran cognitivo sociales.

Por otra parte, en el sector privado, los estudiantes ven a sus docentes enmarcados en el modelo tradicional, seguido del modelo conductista y en un menor grado constructivista. Les gustaría que los procesos pedagógicos en el aula se orientaran por el modelo cognitivo social.

Para el núcleo dos: en el sector oficial, los estudiantes perciben a sus docentes como tradicionales y conductistas y en menor grado cognitivos sociales. Les gustaría que fueran constructivistas.

Los alumnos de los colegios privados de este mismo núcleo ven a sus maestros impregnados del modelo tradicional en alto grado, seguido del conductista y les gustaría que fueran cognitivos sociales.

Para el núcleo tres: los estudiantes enmarcan las prácticas pedagógicas de sus docentes en el sector oficial en el modelo tradicional y conductista, les gustaría que fueran constructivistas. En el sector privado se observa el mismo comportamiento, pero los estudiantes manifiestan que les gustaría que fueran las prácticas pedagógicas más cognitivo- sociales.

Para el núcleo cuarto: en el sector oficial los estudiantes perciben a sus docentes como tradicionales y conductistas, les gustaría que fueran constructivistas. En el sector privado las percepciones enmarcan a los docentes dentro de los modelos tradicional y conductista y les gustaría que fueran de mayor tendencia hacia el cognitivo social.

Las percepciones de los estudiantes frente a las prácticas pedagógicas de sus docentes, fueron validas a través de las entrevistas, desde las cuales se advierte además, la falta de coherencia entre el decir ser y el ser, de los docentes respecto a la realidad, evidenciada en lo cotidiano de los ambientes escolares.

Llama la atención de los investigadores que el 30% de los estudiantes del sector oficial pertenecientes al núcleo 4, manifiestan que les gustaría que sus docentes desarrollaran los procesos pedagógicos en el aula orientados por los modelos tradicional y conductista. Lo cual amerita una nueva investigación, para profundizar sobre la realidad y connotación de este fenómeno.

Con relación al objetivo general: llevar a cabo un estudio comparativo entre las instituciones de educación media, del sector público y el sector privado, de la ciudad de Bucaramanga, respecto a las percepciones y las realidades de las prácticas pedagógicas de los docentes en el aula.

Teniendo en cuenta la población objeto de estudio conformada por 41 instituciones educativas oficiales y 31 instituciones privadas, se puede observar que en ellas, sus docentes desarrollan las prácticas pedagógicas instalándose desde una perspectiva teórica que para el caso del presente estudio está referida a cuatro modelos pedagógicos denominados y caracterizados por Rafael Flórez como: a). modelo pedagógico tradicional, b) conductista, c) constructivista, d) cognitivo social. Cuyas variables constitutivas con las cuales se identifica cada modelo fueron descritas en la fundamentación teórica.

Así mismo se infiere que el enfoque pedagógico que le da cada maestro a su práctica tanto en el aula como fuera de ella, acorde con los modelos educativos señalados por Rafael Flórez, en los colegios tanto públicos como oficiales de la ciudad de Bucaramanga, no se da en estado puro, dado que se evidencia la tenencia de diversos estilos de enseñanza enmarcados dentro de una diferencia

significativa entre lo que los maestros dicen ser y lo que realmente evidencian con sus prácticas pedagógicas en el aula.

Lo anterior se evidencia en mayor grado, cuando se indaga a los docentes sobre la práctica pedagógica de sus compañeros en el aula y es enmarcada dentro del paradigma tradicional o conductista, percepción que coincide con la lectura que hacen de esas mismas prácticas, los estudiantes. Sin embargo los maestros dicen ser en mayor grado cognitivos sociales y constructivistas.

En consecuencia, se supone una ruptura entre la realidad (cómo dicen ser) y lo ideal (cómo les gustaría llegar a ser). Siendo lo anterior más evidente en los docentes de las instituciones del sector oficial que en aquellas que pertenecen al sector privado.

Pese a que los maestros de las instituciones de educación media, tanto oficiales como privadas evidencian poseer conocimiento sobre las tendencias pedagógicas que pueden llegar a orientar la práctica educativa y que identifican las estrategias con las cuales podrían llegar a potenciar el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje para orientar de mejor manera al alumno hacia el abordaje y construcción del conocimiento, existe una desarticulación entre la teoría, que da el fundamento a los proyectos pedagógicos institucionales y el desarrollo de los procesos pedagógicos en el aula.

La investigación permite, así mismo, establecer que existe una notoria diferencia entre las tendencias pedagógicas que orientan el ejercicio docente en las instituciones oficiales, con respecto a las privadas, dado que las primeras, a partir de la percepción tanto del profesorado como del alumnado se enmarcan dentro de los modelos tradicional y conductista; mientras que las de carácter privado, si bien es cierto tienen también influencia de estos modelos, no es tan fuerte dado que se orientan primordialmente hacia las tendencias constructivistas y cognitivo sociales.

Esto tiene correspondencia también con la coherencia de las respuestas dadas por los docentes del sector privado, quienes frente a la pregunta del cómo son sus prácticas pedagógicas en el aula, se identificaron seguidores de las teorías constructivistas y cognitivo sociales.

Los resultados obtenidos en los cuestionarios aplicados a los docentes de las instituciones tanto públicas como privadas, permiten determinar que todos los docentes de educación media tienen claridad en cuanto al modelo pedagógico que desean o que les gustaría orientara sus prácticas docentes, en su institución y este corresponde al modelo cognitivo social, lo cual guarda coherencia con el deseo de los estudiantes quienes manifiestan que les gustaría que sus docentes orientaran el proceso educativo por el modelo cognitivo social (44,7%), seguido del modelo constructivista (36.6%).

## RECOMENDACIONES

Acorde con los resultados obtenidos y las conclusiones tanto generales como específicas de la presente investigación se pueden generar las siguientes recomendaciones que van a redundar en la transformación de la educación a nivel local, regional y nacional:

- Es importante continuar con el proceso de reflexión iniciado en los docentes a partir de las motivaciones que se generaron con la aplicación del cuestionario ya que esta motivación para determinar el tipo de modelo pedagógico que los caracteriza y el conocimiento de otros modelos que faciliten que el aprendizaje se haga presente en los alumnos debe ser una constante para mejorar las prácticas docentes.
- Se deben generar por parte de la institución educativa y de las Secretarías de Educación planes de acción que permitan mejorar o adecuar al contexto de institución los modelos pedagógicos que orientan la labor docente de las instituciones de educación media de Bucaramanga.
- Las Secretarías de Educación tanto del departamento de Santander como de la secretaria de educación del municipio de Bucaramanga deben reorientar los procesos de capacitación y formación docente acordes con los resultados de la presente investigación.
- Se hace necesario trabajar con toda la comunidad educativa para que comprenda la importancia de determinar autónomamente el modelo pedagógico que mejor se corresponda con las necesidades de formación de los educandos y de esta manera determinar los cambios

en el proyecto educativo institucional, puesto que el cambio no es sólo de los maestros.

- Es necesario investigar otros modelos pedagógicos que puedan mejorar la orientación de las prácticas pedagógicas y muy posiblemente hacer una construcción colectiva de modelos más pertinentes y acordes con el perfil docente de cada institución educativa.

## PROSPECTIVAS Y NUEVAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Teniendo en cuenta que este estudio de carácter descriptivo realizado sobre los modelos pedagógicos de las instituciones públicas y privadas de educación media de Bucaramanga y habiendo indagado por las investigaciones realizadas sobre este tópico se pudo establecer que sólo se había efectuado una sola investigación en este mismo sentido por lo tanto, las nuevas líneas de investigación en esta temática podrían ser un buen número y en este aparte señalamos las siguientes:

- Los modelos pedagógicos de los docentes y la disciplina en la cual ejercen su labor docente.
- La relación existente entre el género de los maestros y los modelos pedagógicos que orientan la práctica docente.
- Los modelos pedagógicos con los cuales los docentes desarrollan sus programas y la motivación hacia el estudio y aprendizaje de los estudiantes.
- La edad de los docentes y los modelos pedagógicos con los cuales orientan su labor académica.
- Nivel de conocimiento de los docentes sobre los modelos pedagógicos que orientan la labor del maestro.
- Niveles de formación de los docentes (licenciados, especialistas, magister, doctores.) y los modelos pedagógicos que orientan su práctica pedagógica.
- Relación entre el modelo pedagógico que implementa cada docente en su labor pedagógica y el que especifica el proyecto educativo institucional de cada institución educativa de educación media.
- Planes de mejora basados en el deber ser del modelo que orienta el quehacer educativo de los docentes de educación media, según la información de su propia percepción.
- Características de los modelos pedagógicos de las instituciones de educación media según la percepción de los directivos docentes y los padres de familia.

- Los modelos de liderazgo que se conforman en los alumnos de las instituciones de educación media de acuerdo a los modelos educativos que caracterizan a cada institución.

## BIBLIOGRAFÍA

- ABBAGNANO N. VISALBERGHI A. (2001). Historia de la pedagogía. México: Fondo de cultura económica.
- ANDER EGG, E. (1980). Técnicas de Investigación Social. Barcelona: el Cid.
- ARNAU GRAS, J. (1996). Métodos y técnicas avanzadas de análisis de datos en ciencias del comportamiento. Barcelona: Ediciones Universidad de Barcelona.
- BISQUERRA, ALZINA, R. (2004). Metodología de la investigación educativa. Madrid: La Muralla.
- BOHÓRQUEZ, L. A. (1956). La evolución educativa en Colombia. Bogotá: Editorial Cultural Colombiana.
- BONDARENKO PISEMSKAYA, N. (2009). El concepto de teoría: de las teorías intradisciplinarias a las transdisciplinarias. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 15, 461-477.
- BRIONES, G. (1997). Metodología de la investigación cuantitativa en ciencias sociales. Bogotá: Instituto colombiano para el fomento de la educación superior.
- BUENDÍA, L. (1997). La investigación por encuesta. En Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. Métodos de investigación en psicopedagogía. Madrid: McGraw-Hill.
- BUNGE, M. (1980). La investigación Científica. Barcelona: Ariel.

- CÁCERES HERNÁNDEZ J. J. (2007). Conceptos básicos de estadística para ciencias sociales. Madrid: Delta Publicaciones.
- CALDIN, E. F. (2002). The structure of chemistry in relation to the philosophy of science. *International Journal for Philosophy of Chemistry*, 8 (2), 103-121.
- CISTERNA CABRERA, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14 (1), 61-71. Chillán, Chile.
- COHEN, L., CASANOVA, M. A. Y MANION, L. (1990). Métodos de investigación educativa. Madrid: La Muralla.
- COLÁS BRAVO, M. P (1992). Los métodos descriptivos. En Buendía, L. y Colás, P. *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar.
- COLÁS BRAVO, M. P (1992). Los métodos de investigación en educación. En Buendía, L. y Colás, P. *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar.
- CORREA URIBE, S. (2002). Investigación evaluativa. Bogotá: Instituto colombiano para el fomento de la educación superior ICFES.
- DE ZUBIRIA, J. (1997). Tratado de pedagogía conceptual: los modelos pedagógicos. Santafé de Bogotá: Fundación Merani. Fondo de Publicaciones B.H.M.
- DURKHEIM, E. (1992). Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas. La evolución pedagógica en Francia. Madrid: Ediciones La Piqueta.

EARL BABBIE (2000). Fundamentos de la investigación social. Bogotá: Cengage Learning Editores.

Educación y Cultura. Revista del centro de Estudios e Investigaciones de la Federación Colombiana de Educadores. FECODE. Bogotá –Colombia Vol. 25. P. 51-54. ISSN-01207164.

En línea:

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=65213215010>

FLÓREZ CORREA, S. (2008). Psicoanálisis y Pedagogía. *Revista Electrónica de Psicología Social «Poiésis»*.

En línea:

<http://www.funlam.edu.co/poiesis/Edicion016/Psicoanalisisypedagogia.SantiagoFlorez.pdf>

FLÓREZ OCHOA, R. (1997). Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá: McGraw Hill.

FRANKENA, W. (1968). Tres filosofías de la educación en la historia. México: Utea.

FRESNADA, O. Y DUARTE, J. (1984). Elementos para la historia de la educación en Colombia Alfabetización y Educación primaria. *Monografías Sociológicas*, 12, 1. Universidad Nacional de Colombia Facultad de Ciencias Humanas. Departamento de Sociología.

GADOTTI M. (2004). Historia de las ideas pedagógicas. México: Siglo XXI editores.

GALINDO CÁCERES. L. (1998). Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación. México: Pearson.

- GALLEGO TORRES, A. P., GALLEGO BADILLO, R. y PÉREZ MIRANDA, R. (2006). ¿Qué versión de ciencia se enseña en las aulas? Sobre los modelos científicos y la didáctica de la modelación. *Educación y educadores*. Vol. 9, No. 2, 105 – 116.
- HAWKINS, S. (1990). *A brief history of time*. New York: Bantam Books.
- HELG, A. (2001). *La educación en Colombia: 1918-1957*. Paris: Edition L Harmattan, 1984 p, 97, salís, J.R. Pag.104.
- HERNÁNDEZ BLÁZQUEZ, B. (2001). *Técnicas estadísticas de investigación social*. Madrid: Díaz de Santos.
- HERNÁNDEZ PINA, F. (1995). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Madrid: Morata.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. (1997). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- KERLINGER, F. (1997). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw-Hill.
- KUHN, T. S. (1972). *La estructura de las revoluciones científicas*, México: Fondo de Cultura Económica.
- LÓPEZ NÚÑEZ, J. A. e HINOJO LUCENA, F. (2003). *El Proyecto Universidad Popular: algunas reflexiones sobre su pasado, su presente y su futuro*. En prensa. *El Corto de Loja*. España. N° 5, pág. 34.
- LORENZO DELGADO, M. (1974). *El liderazgo educativo en los centros docentes*. Madrid: La Muralla.

LORENZO DELGADO. M. (1994). Organización Escolar. Una perspectiva ecológica. Granada: Marfil.

MALAGÓN, L. A. (2010). Las ideas pedagógicas de Paulo. Bogotá: Magisterio.

MALAGÓN, L. A. (2007). Currículo y pertinacia. Bogotá: Magisterio.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. PLAN SECTORIAL 2.002 - 2.006.  
<http://www.mineduccion.gov.co/1621/propertyvalue-30974.html>

MORENO, H. (2009). Modelos educativos pedagógicos y didácticos. Bogotá: SEM.

MORIN, E., CIURANA, E. y MOTTA, R. (2003). Educar en la era planetaria.  
Barcelona: Gedisa.

NASSIF, R. (1974). Pedagogía General. México: Kapelusz.

NOT, L. (1994). Las pedagogías del conocimiento. Madrid: Fondo de la cultura económica.

PAZMIÑO CRUZATTI, I. (2008). Tiempo de investigar, investigación científica 2: cómo hacer una tesis de grado. Ecuador: EDITEKA Ediciones.

PONCE, A. (1974). Educación y lucha de clases. Argentina: Editores Mexicanos Unidos S.A.

POSNER, J. G. (1998). Análisis del currículo. Buenos Aires: Mc Graw Hill.

Proyecto Universidad Popular: algunas reflexiones sobre su pasado, su presente y su futuro. En prensa. República de Colombia. Ley 1324 de 2009.

República de Colombia. Ley 30 de 1992.

RESTREPO GÓMEZ, B. (1996). Investigación Social en Investigación. Instituto colombiano para el fomento de la educación ICFES. Bogotá.

RINCÓN, A. (2007). Historia de la educación latinoamericana. Bogotá.

ROJAS SORIANO, R. (1994). Guía para realizar investigaciones sociales. Madrid: Plaza y Valdés.

ROJAS SORIANO, R. (2002). Investigación social: teoría y praxis. Madrid: Plaza y Valdés.

SARRAMONA, J. (2000). Teoría de la Educación: reflexión y normativa pedagógica. Barcelona: Ariel.

SARRAMONA, J. (2004). Factores e indicadores de calidad en educación. Barcelona: Octaedro.

SAUTU, R, BONIOLO, P., DALLE, P. (2010). Manual de metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. Argentina: *CLACSO, science. International Journal for Philosophy of Chemistry*. Vol. 8, No. 2, 103.

SOLA, T. Y LÓPEZ, M. (2009). El plan de acción tutorial en educación infantil y primaria. Madrid: Universitas.

Sola Tomás, López Natividad y Cáceres Pilar (2009). La educación especial en su enfoque didáctico y organizativo.

Stenhouse, Lawrence. (1987). En la investigación como base de la enseñanza.  
Bernardo Restrepo Gómez (1997: 25)

Unigarro Manuel (1999) Introducción a las teorías educativas contemporáneas.  
Ed. Unab. Universidad de los Andes Venezuela

Vasco, C. et al. (1996). Colombia al Filo de la Oportunidad. Bogotá: Tercer mundo editores.

Vivanco Manuel (2005). Muestreo estadístico: diseño y aplicaciones Editorial Universitaria.

Weimer Richard C, Ramírez Galarza Ana Irene. (1998). Estadística. Universidad Estatal de Frostburg. Compañía Editorial Continental. S.A. Estados Unidos.

YUNI, José Alberto. (2006). Técnicas para investigar. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación. Editorial Brujas. Argentina.

Zabala, G. (2004). De la Universidad a la Multiversidad. En: Revista Esquemas Pedagógicos. Universidad de Cundinamarca. P.39

# ANEXOS

ANEXO A

CONSOLIDADO DE DATOS PARA EL TRATAMIENTO ESTADISTICO DE LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA, REFERIDA A LA CARACTERIZACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO PREDOMINANTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA CIUDAD DE BUCARAMANGA

				Caracterización modelo				
				Colegio 1				
				M1	M2	M3	M4	
Núcleo 1	Colegio 1	Oficial	29	61				
	Colegio 2	Oficial	26	46				
	Colegio 3	Oficial	12	43				
	Colegio 4	Privado	11	17				
	Colegio 5	Privado	14	25				
			<b>92</b>	<b>192</b>	<b>284</b>			
Núcleo 2	Colegio 6	Oficial	14	37				
	Colegio 7	Oficial	13	52				
	Colegio 8	Oficial	21	70				
	Colegio 9	Oficial	21	86				
	Colegio 10	Oficial	18	42				
	Colegio 11	Privado	11	66				
	Colegio 12	Privado	15	33				
	Colegio 13	Privado	18	42				
Colegio 14	Privado	16	43					
			<b>147</b>	<b>477</b>	<b>624</b>			
Núcleo 3	Colegio 15	Oficial	23	39				
	Colegio 16	Oficial	20	37				
	Colegio 17	Oficial	27	55				
	Colegio 18	Oficial	25	44				
	Colegio 19	Oficial	18	39				
	Colegio 20	Oficial	17	34				
	Colegio 21	Privado	21	37				
	Colegio 22	Privado	20	36				
Colegio 23	Privado	17	44					
			<b>188</b>	<b>365</b>	<b>553</b>			
Núcleo 4	Colegio 24	Oficial	18	51				
	Colegio 25	Oficial	20	52				
	Colegio 26	Oficial	24	42				
	Colegio 27	Privado	16	32				
	Colegio 28	Privado	12	39				
	Colegio 29	Privado	14	53				
			<b>104</b>	<b>269</b>	<b>373</b>			
<b>TOTAL</b>			<b>531</b>	<b>1.303</b>	<b>1.834</b>			
				<b>63</b>	13,2			
				<b>140</b>	29,4			
				<b>92</b>	19,3			
				<b>182</b>	38,2			
				<b>477</b>	100,0			
				<b>M1</b>	<b>M2</b>	<b>M3</b>	<b>M4</b>	
				0	3			
				1	6	1	2	
				2	9		5	
				3	7	4	10	
				4	3	7	10	
				5		6	2	2
				6	1	8		17
				7		3		10
				29	29	29	29	















ANEXO B

CONSOLIDADO DE DATOS PARA EL TRATAMIENTO ESTADÍSTICO DE LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA, REFERIDA A LA PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES Y DOCENTES SOBRE EL SER Y EL QUERER SER DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LOS COLEGIOS DE BUCARAMANGA.

Identificando modelo pedagógico																					
Colegio 2					Colegio 3					Colegio 4					Colegio 5						
Docentes		Estudiantes			Docentes		Estudiantes			Docentes		Estudiantes			Docentes		Estudiantes				
Samar	Gustaric	Samar	Gustaric	A	Samar	Gustaric	Samar	Gustaric	A	Samar	Gustaric	Samar	Gustaric	A	Samar	Gustaric	Samar	Gustaric	A		
1	A	D	D	A	1	B	D	D	D	1	A	D	A	D	1	B	D	A	D		
2	A	C	A	B	2	D	C	A	C	2	B	C	B	D	2	C	D	B	D		
3	B	D	A	B	3	B	D	A	D	3	A	C	D	C	3	A	D	D	C		
4	B	C	A	C	4	B	B	A	B	4	B	D	D	B	4	C	D	D	B		
5	A	C	A	B	5	B	C	A	C	5	A	D	A	D	5	C	D	A	D		
6	A	C	0	0	6	A	D	A	D	6	B	D	C	D	6	B	C	C	D		
7	B	C	D	D	7	B	C	A	D	7	A	D	A	0	7	C	D	A	0		
8	A	C	A	D	8	B	C	A	B	8	B	D	B	C	8	C	D	B	C		
9	A	C	A	B	9	0	0	D	C	9	A	D	C	D	9	C	D	C	D		
10	D	D	A	C	10	B	D	A	D	10	B	C	A	D	10	C	D	A	D		
11	D	D	0	0	11	C	D	A	B	11	A	D	A	C	11	B	D	A	C		
12	D	D	B	A	12	B	C	A	D	12			A	C	12	C	D	A	C		
13	D	D	A	B	13			A	C	13			A	B	13	B	D	A	B		
14	D	D	A	D	14			A	D	14			B	C	14	C	D	A	C		
15	B	D	A	C	15			B	D	15			B	C	15			B	D		
16	0	C	B	C	16			B	C	16			C	D	16			A	C		
17	D	D	A	C	17			A	D	17			A	D	17			A	C		
18	B	D	B	A	18			A	B	18					18			A	D		
19	A	D	A	C	19			A	D	19					19			A	D		
20	A	D	B	D	20			A	C	20					20			B	D		
21	D	D	A	C	21			B	D	21					21			B	D		
22	B	D	A	B	22			B	D	22					22			A	B		
23	A	C	D	B	23			A	B	23					23			A	D		
24	B	D	B	C	24			B	D	24					24			A	D		
25	D	D	A	C	25			A	C	25					25			B	D		
26	B	C	B	D	26			A	D	26					26						
27			B	C	27			A	D	27					27						
28			A	D	28			A	C	28					28						
29			B	C	29			A	B	29					29						
30			B	C	30			B	C	30					30						
31			A	C	31			A	C	31					31						
32			E	C	32			A	D	32					32						
33			B	C	33			A	C	33					33						
34			A	C	34			B	C	34					34						
35			A	C	35			B	C	35					35						
36			D	C	36			A	C	36					36						
37			B	D	37			B	C	37					37						
38			B	D	38			B	C	38					38						
39			A	D	39			B	D	39					39						
40			A	C	40			B	C	40					40						
41			B	D	41			B	D	41					41						
42			A	D	42			A	D	42					42						
43			A	D	43			A	C	43					43						
44			B	C	44					44					44						
45			D	D	45					45					45						
46			A	B	46					46					46						
<b>Docentes</b>					<b>Docentes</b>					<b>Docentes</b>					<b>Docentes</b>						
		<b>Somos</b>					<b>Somos</b>					<b>Somos</b>					<b>Somos</b>				
		a 9					a 1					a 6					a 1				
		8					8					5					4				
		8					2					0,0					3				
		10					0,0					0,0					8				
		16					0,0					0,0					0,0				
		0,0					11					11					100,0				
		26					17					17					100,0				
		100,0					100,0					100,0					100,0				
<b>Estudiantes</b>					<b>Estudiantes</b>					<b>Estudiantes</b>					<b>Estudiantes</b>						
		<b>Somos</b>					<b>Somos</b>					<b>Somos</b>					<b>Somos</b>				
		a 24					a 28					a 8					a 15				
		14					13					4					6				
		8					0,0					2					4				
		20					22					6					9				
		13					14					0,0					13				
		28,3					32,6					0,0					92,9				
		4,3					0,0					1					0,0				
		2					43					17					14				
		46					43					17					25				
		100,0					100,0					100,0					100,0				

Identificanda mudala pedaqgicun			Identificanda mudala pedaqgicun			Identificanda mudala pedaqgicun			Identificanda mudala pedaqgicun								
Culoqin 6			Culoqin 7			Culoqin 8			Culoqin 9								
Deaxelen	Kulidixelen		Deaxelen	Kulidixelen		Deaxelen	Kulidixelen		Deaxelen	Kulidixelen							
Saxax Gaxelen	Saxax Gaxelen		Saxax Gaxelen	Saxax Gaxelen		Saxax Gaxelen	Saxax Gaxelen		Saxax Gaxelen	Saxax Gaxelen							
1	B	D	B	D		1	A	D	A	C		1	B	D	A	C	
2	A	D	B	B		2	B	C	A	B		2	A	D	D	C	
3	B	D	A	C		3	B	C	D	C		3	C	D	A	D	
4	A	B	B	C		4	A	D	C	D		4	B	D	B	D	
5	A	C	A	D		5	B	D	D	B		5	C	D	C	A	
6	B	D	A	D		6	A	D	B	C		6	B	D	C	D	
7	A	D	B	B		7	A	C	C	D		7	C	C	B	D	
8	B	D	A	C		8	C	D	A	C		8	A	C	B	D	
9	B	D	A	D		9	D	C	B	D		9	B	C	B	D	
10	B	C	B	C		10	B	D	B	C		10	C	D	A	C	
11	B	D	D	C		11	B	D	B	A		11	C	D	A	B	
12	B	C	A	D		12	B	D	B	C		12	B	C	A	C	
13	B	B	A	C		13	B	D	A	C		13	A	C	B	C	
14	B	D	A	C		14			B	A		14	B	C	A	C	
15			A	C		15			C	B		15	A	D	A	D	
16			D	C		16			A	C		16	B	C	B	C	
17			B	C		17			B	D		17	B	D	A	B	
18			A	D		18			A	C		18	B	D	A	B	
19			A	C		19			D	B		19	B	D	A	B	
20			A	D		20			B	C		20	A	C	A	B	
21			A	D		21			C	D		21	C	D	A	C	
22			A	C		22			A	C		22			A	C	
23			C	D		23			B	A		23			D	B	
24			C	B		24			A	C		24			A	D	
25			B	D		25			A	B		25			B	D	
26			B	C		26			A	C		26			A	C	
27			B	D		27			D	C		27			A	C	
28			A	C		28			A	D		28			A	D	
29			A	C		29			C	B		29			B	D	
30			C	D		30			A	B		30			B	C	
31			B	D		31			C	A		31			B	A	
32			D	B		32			A	C		32			A	C	
33			D	C		33			C	B		33			B	C	
34			A	C		34			B	D		34			A	B	
35			B	C		35			D	C		35			A	D	
36			D	C		36			B	C		36			A	D	
37			D	C		37			A	C		37			B	C	
						38			C	D		38			B	C	
						39			D	B		39			A	C	
<b>Deaxelen</b>	<b>Samar</b>	<b>Gurtaria</b>				40			C	B		40			A	D	
a	4	28,6	2	14,3	0,0	41			A	B		41			A	C	
b	10	71,4	3	21,4	0,0	42			C	A		42			A	B	
c		0,0	9	64,3	0,0	43			B	D		43			A	B	
d		0,0	0,0	0,0	0,0	44			C	A		44			A	B	
<b>Mu</b>	<b>14</b>	<b>100,0</b>	<b>14</b>	<b>100,0</b>		45			D	A		45			A	D	
						46			B	C		46			B	C	
<b>Estudixelen</b>	<b>Samar</b>	<b>Gurtaria</b>				47			B	A		47			B	C	
a	17	45,9	4	10,8	0,0	48			A	D		48			A	C	
b	11	29,7	20	54,1	0,0	49			C	B		49			B	D	
c	3	8,1	13	35,1	0,0	50			B	D		50			A	D	
d	6	16,2	0,0	0,0	0,0	51			A	D		51			A	D	
<b>Mu</b>	<b>37</b>	<b>100,0</b>	<b>37</b>	<b>100,0</b>		52			B	D		52	<b>saxax</b>	<b>Samar</b>	A	C	
						53			D	B		53	5	23,8	D	D	
						54			A	C		54	10	47,6	A	B	
						55			B	D		55	5	23,8	B	C	
						56			B	D		56			D	C	
						57			A	D		57	1	4,1	D	C	
						58			A	D		58	21	101,1	C	D	
						59			C	D		59			A	C	
						60			B	C		60	<b>saxax</b>	<b>Gurtaria</b>	A	D	
						61			D	C		61			0,0	A	C
						62			D	C		62			0,0	C	D
						63			A	C		63	8	38,1	A	C	
						64			A	D		64	12	57,1	A	D	
						65			A	D		65	1	4,1	D	B	
						66			D	B		66	21	101,1	B	D	
						67			A	D		67			A	D	
						68			A	D		68			A	D	
						69			B	C		69			B	D	
						70			A	C		70			A	D	
<b>Deaxelen</b>	<b>Samar</b>	<b>Gurtaria</b>				71	<b>Indixelen</b>	<b>Saxax</b>				71			B	B	
a	10	47,6	1	4,8	0,0	72	44	21,2				72	44	21,2	D	C	
b	6	28,6	8	38,1	0,0	73	28	31,2				73	28	31,2	D	C	
c		0,0	9	42,9	0,0	74	5	5,1				74	5	5,1	D	C	
d	2	9,5	3	14,3	0,0	75	1	1,1				75	1	1,1	B	D	
<b>Mu</b>	<b>3</b>	<b>14,3</b>	<b>3</b>	<b>14,3</b>		76						76			1,1	B	C
						77	85	101,1				77	85	101,1	A	D	
						78						78			A	D	
<b>Estudixelen</b>	<b>Samar</b>	<b>Gurtaria</b>				79	<b>Indixelen</b>	<b>Gaxelen</b>				79			B	D	
a	26	37,1	4	5,7	0,0	80	2	2,1				80	2	2,1	A	D	
b	20	28,6	10	14,3	0,0	81	16	16,1				81	16	16,1	C	D	
c	8	11,4	32	45,7	0,0	82	32	37,2				82	32	37,2	B	B	
d	15	21,4	23	32,9	0,0	83	38	44,2				83	38	44,2	B	D	
<b>Mu</b>	<b>1</b>	<b>1,4</b>	<b>1</b>	<b>1,4</b>		84						84			1,1	B	D
						85	85	101,1				85	85	101,1	B	D	
						86						86			B	D	

Identificanda mudala pedoqđiqica				Identificanda mudala pedoqđiqica				Identificanda mudala pedoqđiqica				Identificanda mudala pedoqđiqica																							
Culoqin 10				Culoqin 11				Culoqin 12				Culoqin 13																							
Daxaxala		Kaxadaxala		Daxaxala		Kaxadaxala		Daxaxala		Kaxadaxala		Daxaxala		Kaxadaxala																					
Saxaxa	Gaxaxa	Saxaxa	Gaxaxa																																
1	B	D	B	C	1	C	D	A	C	1	C	D	D	B	1	C	D	C	D																
2	B	D	A	B	2	B	D	B	D	2	C	D	A	D	2	C	D	A	D																
3	A	C	A	D	3	C	D	B	D	3	B	C	C	D	3	B	D	A	C																
4	B	D	A	D	4	B	D	B	D	4	C	D	A	0	4	C	D	A	C																
5	A	D	B	C	5	B	D	B	C	5	C	D	B	C	5	B	D	A	B																
6	A	B	B	C	6	C	D	A	D	6	C	D	C	D	6	C	D	A	C																
7	A	B	A	C	7	B	C	A	D	7	C	D	A	D	7	C	D	C	D																
8	B	D	A	D	8	B	D	A	C	8	B	C	B	D	8	C	D	A	D																
9	A	D	A	C	9	B	D	B	D	9	A	C	D	C	9	B	C	B	D																
10	A	C	A	B	10	C	D	A	C	10	B	D	D	B	10	A	C	D	C																
11	A	C	A	B	11	C	D	A	D	11	A	D	A	D	11	B	D	D	B																
12	B	C	A	B	12			B	C	12	B	D	C	D	12	B	D	A	C																
13	B	C	A	D	13			A	C	13	B	D	A	C	13	C	D	A	C																
14	A	C	D	B	14			B	D	14	B	D	B	D	14	B	D	A	B																
15	B	C	A	D	15			A	C	15	C	D	A	C	15	C	D	A	0																
16	B	C	A	D	16			A	C	16			A	D	16	C	D	B	C																
17	D	C	A	D	17			A	D	17			A	D	17	C	D	C	D																
18	B	D	A	D	18			A	D	18			A	C	18	B	D	A	D																
19			A	D	19			B	D	19			A	C	19			A	C																
20			A	B	20			B	D	20			A	B	20			B	D																
21			A	B	21			A	B	21			A	C	21			C	D																
22			A	D	22			A	D	22			B	D	22			B	D																
23			B	D	23			A	D	23			B	D	23			C	D																
24			C	A	24			B	D	24			A	C	24			D	D																
25			C	D	25			B	D	25			A	C	25			C	D																
26			B	D	26			B	D	26			B	D	26			D	D																
27			B	D	27			A	C	27			B	D	27			C	D																
28			B	D	28			A	C	28			C	D	28			A	C																
29			A	C	29			B	D	29			C	C	29			B	D																
30			A	B	30			B	D	30			D	D	30			C	D																
31			B	C	31			A	D	31			C	D	31			C	D																
32			A	D	32			D	D	32			B	C	32			D	D																
33			C	B	33			C	D	33			D	C	33			B	B																
34			D	C	34			C	D	34					34			C	D																
35			B	D	35			C	D	35					35			C	D																
36			A	C	36			C	D	36					36			B	D																
37			A	C	37			C	D	37					37			B	D																
38			C	C	38			C	D	38					38			A	B																
39			B	D	39			D	D	39					39			A	D																
40			D	B	40			B	B	40					40			A	D																
41			A	C	41			C	D	41					41			B	C																
42			A	B	42			C	D	42					42			C	D																
43					43			B	C	43					43																				
44					44			C	D	44					44																				
45					45			D	D	45					45																				
46					46			B	C	46					46																				
47					47			C	D	47					47																				
48					48			C	D	48					48																				
49					49			C	C	49					49																				
50					50			D	D	50					50																				
51					51			C	D	51					51																				
52					52			B	C	52					52																				
53					53			D	C	53					53																				
54					54			C	C	54					54																				
55					55			C	D	55					55																				
56					56			D	D	56					56																				
57					57			B	C	57					57																				
58					58			C	D	58					58																				
59					59			B	B	59					59																				
60					60			D	D	60					60																				
61					61			C	D	61					61																				
62					62			D	D	62					62																				
63					63			C	D	63					63																				
64					64			A	C	64					64																				
65					65			B	D	65					65																				
66					66			B	D	66					66																				
Daxaxala				Saxaxa				Gaxaxa				Daxaxala				Saxaxa				Gaxaxa															
a				8				44,4				0,0				0,0				0,0															
b				9				50,0				2				11,1				0,0															
c				0,0				9				50,0				0,0				0,0															
d				1				5,6				7				38,9				0,0															
Nn				0,0				0,0				0,0				0,0				0,0															
18				100,0				18				100,0				18				100,0				18				100,0							
Ertedaxala				Saxaxa				Gaxaxa				Ertedaxala				Saxaxa				Gaxaxa				Ertedaxala				Saxaxa				Gaxaxa			
a				25				59,5				1				2,4				0,0				0,0				0,0							
b				10				23,8				11				26,2				0,0				0,0				0,0							
c				4				9,5				12				28,6				0,0				0,0				0,0							
d				3				7,1				18				42,9				0,0				0,0				0,0							
Nn				0,0				0,0				0,0				0,0				0,0				0,0				0,0							
42				100,0				42				100,0				42				100,0				42				100,0							
Daxaxala				Saxaxa				Gaxaxa				Daxaxala				Saxaxa				Gaxaxa				Daxaxala				Saxaxa				Gaxaxa			
a				6				54,5				0,0				0,0				0,0				0,0				0,0							
b				5				45,5				1				9,1				0,0				0,0				0,0							
c				0,0				0,0				10				90,9				0,0				0,0				0,0							
Nn				0,0				0,0				0,0				0,0				0,0				0,0				0,0							
11				100,0				11				100,0				11				100,0				11				100,0							
Ertedaxala				Saxaxa				Gaxaxa				Ertedaxala				Saxaxa				Gaxaxa				Ertedaxala				Saxaxa				Gaxaxa			
a				18				27,3				0,0				0,0				0,0				0,0				0,0							
b				22				33,3				3				4,5				0,0				0,0				0,0							
c				18				27,3				18				27,3				0,0				0,0				0,0							
d				8				12,1				45				68,2				0,0				0,0				0,0							
Nn				0,0				0,0				0,0				0,0				0,0				0,0				0,0							
66				100,0				66				100,0				66				100,0				66				100,0							







Identificando modelo				Identificando modelo				Identificando modelo				Identificando modelo							
Colegio 26				Colegio 27				Colegio 28				Colegio 29							
Docentes		Estudiantes		Docentes		Estudiantes		Docentes		Estudiantes		Docentes		Estudiantes					
Samar	Gustaría	Samar	Gustaría																
1	A	D	A	C	1	A	D	A	D	1	B	D	A	D	1	C	D	A	C
2	B	D	D	B	2	B	C	A	D	2	C	D	B	D	2	B	D	B	C
3	C	C	A	D	3	A	C	A	C	3	A	D	D	C	3	C	D	B	D
4	A	D	A	C	4	A	D	A	B	4	C	D	D	D	4	B	C	B	C
5	B	D	D	B	5	B	D	D	D	5	C	D	A	D	5	B	D	A	C
6	C	D	D	B	6	A	D	A	D	6	B	D	C	C	6	C	D	A	B
7	0	0	A	C	7	A	D	C	0	7	C	D	A	C	7	D	D	A	C
8	B	D	0	A	8	D	D	A	C	8	B	D	B	B	8	B	D	C	D
9	A	D	C	B	9	B	D	C	D	9	B	D	C	C	9	B	C	A	D
10	B	D	B	C	10	B	C	A	D	10	C	C	A	D	10	B	D	B	C
11	A	D	B	C	11	B	D	B	C	11	B	D	A	C	11	B	D	C	D
12	B	C	B	C	12	B	D	C	C	12	B	D	A	C	12	B	C	A	C
13	B	C	B	C	13	B	C	A	B	13			B	B	13	C	D	A	C
14	A	C	B	C	14	B	D	B	C	14			B	C	14	B	C	A	D
15	D	D	B	C	15	C	C	B	C	15			B	D	15			A	D
16	A	D	D	B	16	C	D	C	D	16			A	C	16			A	D
17	A	C	C	C	17			A	D	17			A	C	17			B	D
18	A	C	B	D	18			A	B	18			B	D	18			A	B
19	B	C	D	C	19			A	B	19			B	D	19			B	D
20	A	C	D	D	20			D	B	20			A	D	20			B	D
21	A	D	D	C	21			A	D	21			D	D	21			A	B
22	A	D	B	A	22			A	B	22			C	C	22			A	D
23	B	C	A	C	23			B	D	23			C	D	23			A	D
24	A	D	A	C	24			B	B	24			A	C	24			B	D
25			C	A	25			B	D	25			A	B	25			B	D
26			B	C	26			B	D	26			A	B	26			B	D
27			B	C	27			A	C	27			D	B	27			A	C
28			A	D	28			A	D	28			A	C	28			A	C
29			C	B	29			C	D	29			A	C	29			B	D
30			D	C	30			C	D	30			A	D	30			B	D
31			D	A	31			B	D	31			A	D	31			A	D
32			A	C	32			A	C	32			A	D	32			A	D
33			D	B	33					33			B	D	33			C	D
34			A	D	34					34			A	B	34			C	D
35			C	0	35					35			B	D	35			C	D
36			A	C	36					36			B	D	36			C	D
37			C	D	37					37			C	D	37			C	D
38			A	D	38					38			D	D	38			C	D
39			B	D	39					39			B	B	39			A	D
40			A	C	40					40					40			B	B
41			A	D	41					41					41			C	D
42			A	C	42					42					42			C	D
<b>Docentes</b>				<b>Docentes</b>				<b>Docentes</b>				<b>Docentes</b>							
a	12	50,0	0,0	a	5	31,3	0,0	a	1	8,3	0,0	a	1	8,3	0,0				
b	8	33,3	0,0	b	8	50,0	0,0	b	6	50,0	0,0	b	6	50,0	0,0				
c	2	8,3	9	37,5	c	2	12,5	5	31,3	c	5	41,7	1	8,3	c	5	41,7	1	8,3
d	1	4,2	14	58,3	d	1	6,3	11	68,8	d	0,0	0,0	11	91,7	d	0,0	0,0	11	91,7
No	1	4,2	1	4,2	No	0,0	0,0	0,0	No	0,0	0,0	0,0	No	0,0	0,0	0,0			
	24	100,0	24	100,0		16	100,0	16	100,0		12	100,0	12	100,0		12	100,0	12	100,0
<b>Estudiantes</b>				<b>Estudiantes</b>				<b>Estudiantes</b>				<b>Estudiantes</b>							
a	14	33,3	4	9,5	a	16	50,0	0,0	a	18	46,2	0,0	a	22	41,5	0	0,0		
b	11	26,2	7	16,7	b	8	25,0	7	21,9	b	11	28,2	7	17,9	b	16	30,2	4	7,7
c	6	14,3	21	50,0	c	6	18,8	8	25,0	c	5	12,8	13	33,3	c	15	28,3	15	28,8
d	10	23,8	9	21,4	d	2	6,3	16	50,0	d	5	12,8	19	48,7	d	0,0	0,0	33	63,5
No	1	2,4	1	2,4	No	0,0	0,0	1	3,1	No	0,0	0,0	0,0	No	0,0	0,0	0,0		
	42	100,0	42	100,0		32	100,0	32	100,0		39	100,0	39	100,0		53	100,0	52	100,0

**ANEXO C**  
**TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS**

ENTREVISTA 1. PERSONERO INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA.  
CARÁCTER OFICIAL.

<p>Cómo y de qué manera desarrollan sus profesores las clases y actividades académicas?</p>	<p>Pues es difícil hablar de todos los profesores como si fueran uno sólo. Hay de todo. Los que hacen de la clase algo agradable y aquellos que llegan con las fotocopias y les interesa sólo que no hagamos ruido. Si me pregunta por el profesor que más me gusta le digo con nombre propio que es la profesora de química. Con ella el tiempo se pasa volando, siempre tiene tiempo para todo, incluso para escucharnos y pese a que los temas son complicados siempre le entendemos. Ella misma dice que quiere ser una ayuda y no una imposición. La que menos me gusta es la de ética. Me parece cursi, siempre es la misma monotonía, sacamos el cuaderno y copiamos sobre la ética, como si fuera algo que se aprende en el papel.</p>
<p>¿Cómo es la relación entre docentes y estudiantes?</p>	<p>Es lo mismo que lo que decía antes, con unos profesores se tiene una buena relación, como de amigos, con otros no es tan fácil pues son tan autoritarios que no permiten que los estudiantes se les acerquen fuera de los espacios de la clase. Por ejemplo el profe de matemáticas es como sentarse a trabajar con un compañero, no con un profesor.</p>
<p>¿Cuáles son las técnicas más utilizadas por sus profesores en el desarrollo de las clases?</p>	<p>Creo que depende de la materia. unos son más dinámicos que otros, pero por lo general estamos en el salón donde el profesor dicta la clase y nosotros desarrollamos las actividades que ellos nos indican.</p>

<p>¿Cuáles son las técnicas de evaluación más utilizadas por sus docentes para realizar la valoración de sus aprendizajes? (previos, quices, exposiciones, trabajos dirigidos, mesas redondas, controles de lectura, trabajos de investigación, otras)</p>	<p>Casi todos nos hacen evaluaciones orales o escritas, una que otra exposición y desarrollo de talleres escritos.</p>
<p>¿Cómo le gustaría que desarrollaran las clases sus maestros?</p>	<p>Que fueran más participativas, que uno pueda dar la opinión de lo que piensa que el contacto con todos los profesores fuera mucho más cercano.</p>
<p>¿Los docentes se dedican específicamente a desarrollar los contenidos o profundizar por medio de técnicas que faciliten la interacción grupal y la reflexión?</p>	<p>Por lo general el profesor siempre expone y nosotros lo escuchamos. La mayoría de los profesores dictan la clase frente al tablero y nosotros tratamos de tomar los apuntes. Otros nos dictan para copiar o nos ponen tareas para desarrollar en clase. Con algunos profesores todas las clases son iguales, con otros se ve que se preocupan por hacerlas diferentes.</p>

ENTREVISTA 2. PERSONERO INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA.  
CARÁCTER OFICIAL.

<p>Cómo y de qué manera desarrollan sus profesores las clases y actividades académicas?</p>	<p>La mayoría llegan, dan su clase magistral, por así decirlo, la clase es hablar, hablar y hablar y termina por ponerse aburrida, osea, el tema puede ser interesante y la materia bonita, pero algunos profesores hacen que de pereza sólo pensar en escucharlos.</p>
<p>¿Cómo es la relación entre docentes y estudiantes?</p>	<p>Algunos profesores son prepotentes y nos hacen sentir mediocres, otros son más buena gente y por lo menos se dejan hablar.</p>
<p>¿Cuáles son las técnicas más utilizadas por sus profesores en el desarrollo de las clases?</p>	<p>Copie, copie y copie toda la clase casi no se involucran los estudiantes en la clase porque al que participa los otros lo toman de burla.</p>
<p>¿Cuáles son las técnicas de evaluación más utilizadas por sus docentes para realizar la valoración de sus aprendizajes? (previos, quices, exposiciones, trabajos dirigidos, mesas redondas, controles de lectura, trabajos de investigación, otras)</p>	<p>Previos escritos y talleres que uno puede desarrollar sólo o en grupo.</p>
<p>¿Cómo le gustaría que desarrollaran las clases sus maestros?</p>	<p>Que colocaran ejercicios para hacerlo pensar a uno, que nos dieran más confianza en las propias capacidades y que no fuera la clase tanto bla, bla, bla del profesor sino que hubiera más participación de los estudiantes.</p>
<p>¿Los docentes se dedican específicamente a desarrollar los contenidos o profundizar por medio de técnicas que faciliten la interacción grupal y la reflexión?</p>	<p>Creo que porque el tiempo es tan corto, que el profesor llega, toma lista, explica el tema y deja la tarea de la siguiente clase y ya entra otro profesor a hacer lo mismo. Con los compañeros interactuamos cuando no están los profesores presentes, algunos nos dejan trabajar en grupo, otros no para que no hagamos desorden.</p>

ENTREVISTA 3. PERSONERO INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA.  
CARÁCTER PRIVADO.

<p>Cómo y de qué manera desarrollan sus profesores las clases y actividades académicas?</p>	<p>La mayoría de los profesores proponen actividades que nosotros desarrollamos en la clase y sobre la cual luego comentamos y discutimos en grupos. Otros son menos dinámicos, como aburridos, pero de igual manera creo que se preocupan por que aprendamos.</p>
<p>¿Cómo es la relación entre docentes y estudiantes?</p>	<p>Hay profes que son muy cordiales, que da la impresión de que se preocupan por saber que pensamos y que nos pasa. Es como si tuviéramos un amigo y no un profesor, otros normal, osea, dictan su clase y uno los ve como profesores más no como si fueran amigos.</p>
<p>¿Cuáles son las técnicas más utilizadas por sus profesores en el desarrollo de las clases?</p>	<p>Pues hay profes que hablan mucho y otros que hablan poco pero en casi todas las clases hay actividades que debemos que desarrollar y entre todos respondemos y evaluamos lo que hicieron los demás.</p>
<p>¿Cuáles son las técnicas de evaluación más utilizadas por sus docentes para realizar la valoración de sus aprendizajes? (previos, quices, exposiciones, trabajos dirigidos, mesas redondas, controles de lectura, trabajos de investigación, otras)</p>	<p>Previos, la profe de química y el de física nos evalúan en el laboratorio, el de deportes de acuerdo a si somos capaces o no de hacer un determinado ejercicio. Cada uno saca las notas de manera diferente incluso el mismo profesor saca las notas evaluándonos diferentes cosas.</p>
<p>¿Cómo le gustaría que desarrollaran las clases sus maestros?</p>	<p>Pues por lo general las clases me parecen bien, lo único que me gustaría sería que nos sacaran más del salón y hacer más actividades por fuera del colegio. Como hace poco que fuimos a la planta de tratamiento de las aguas residuales y al botadero de basura,</p>

	para aprender de qué manera podemos contribuir con el cuidado del medio ambiente.
¿Los docentes se dedican específicamente a desarrollar los contenidos o profundizar por medio de técnicas que faciliten la interacción grupal y la reflexión?	Pues depende, cuando las clases son teóricas los profesores exponen el tema, pero en las prácticas sólo nos supervisan para saber que estamos haciendo las cosas bien.

ENTREVISTA 4. PERSONERO INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA.  
CARÁCTER PRIVADO.

<p>Cómo y de qué manera desarrollan sus profesores las clases y actividades académicas?</p>	<p>Los profesores tienen diferentes maneras de dictar sus clases, no hay una manera de decir que en todos se repite lo mismo. Algunos dan como una charla y luego dirigen una especie de debate entre nosotros, otros explican y nos ponen ejercicio o nos hacen preguntas, otros llevan materiales para que trabajemos haciendo talleres en el salón, a algunos les gusta que trabajemos individualmente a otros que trabajemos en grupo.</p>
<p>¿Cómo es la relación entre docentes y estudiantes?</p>	<p>Hay unos profes que son más exigentes que los otros, pero en general todos son cordiales y saben escucharnos y motivarnos.</p>
<p>¿Cuáles son las técnicas más utilizadas por sus profesores en el desarrollo de las clases?</p>	<p>Hay clases que son muy dinámicas, otras no tanto. Por lo general los estudiantes siempre estamos haciendo algo, ya sea en el cuaderno o en las hojas en las que nos llevan los profes los talleres.</p>
<p>¿Cuáles son las técnicas de evaluación más utilizadas por sus docentes para realizar la valoración de sus aprendizajes? (previos, quices, exposiciones, trabajos dirigidos, mesas redondas, controles de lectura, trabajos de investigación, otras)</p>	<p>A través de preguntas, seminarios, algunos profes nos ponen a debatir sobre diferentes temas. La profe de filosofía dice que la evaluación debe responder al ser, al saber y al hacer y que uno no puede ser bueno en un aspecto y deficiente en otro.</p>
<p>¿Cómo le gustaría que desarrollaran las clases sus maestros?</p>	<p>Hay clases que me gustan como son, porque permiten la participación, osea, siempre estar motivados. Otras clases son un poco monótonas, no se si es que no pueden ser de otra manera</p>

	<p>porque los temas no permiten desarrollar actividades distintas a la lectura y la escritura, esas me gustaría cambiarlas y que fueran igual que las otras. También tiene que ver mucho el profesor y no solo el contenido de la materia, creo que eso depende. Pero también, sucede que lo que a mi me parece que podría estar mal a otros compañeros les parece bien. A mi no me gusta la clase de religión, pero a mi amiga le parece que es la más chévere, entonces todo depende de la visión de cada uno.</p>
<p>¿Los docentes se dedican específicamente a desarrollar los contenidos o profundizar por medio de técnicas que faciliten la interacción grupal y la reflexión?</p>	<p>Creo que en general todos los profes lo que quieren es enseñarnos y que nosotros aprendamos, hay veces en las que dictan la clase para dar inicio al tema, pero también en las que no sólo es el verbo, sino que también hay cosas por hacer. En general pienso que mis profesores son muy buenos y de cada uno he aprendido diferentes cosas y de diferentes maneras.</p>

**ANEXO D**  
**CARTAS VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO PARA LA INVESTIGACIÓN**  
**CUANTITATIVA POR ENCUESTA**

Bucaramanga, Noviembre 16 de 2010

Señor:  
Wilson Jaimes Martinez  
Rector Tecnológica del Oriente.

Respetado Señor Rector

Agradezco su deferencia al solicitar la validación del Cuestionario sobre los modelos pedagógicos que orientan el quehacer educativo de los docentes de educación media de las instituciones educativas de Bucaramanga.

El cuestionario, considero, ha sido elaborado teniendo en cuenta los requisitos técnicos y científicos que el instrumento requiere y lo considero adecuado para medir los modelos pedagógicos de los docentes, por tener las características que se exigen para un cuestionario .

Por contener los requisitos de validez y confiabilidad valido el cuestionario para que se pueda desarrollar la investigación sobre los modelos pedagógicos de los docentes de educación media del Municipio de Bucaramanga.

Atentamente:



Carlos Perea.  
Doctor en educación.  
Investigador de la U.S.T.A

Ibagué, 11 de Enero de 2011

Señor

Wilson Jaimes Martínez

Especial Saludo,

Atendiendo a su solicitud, me permito informarle que he revisado muy detenidamente y analizado su cuestionario para la obtención de los datos de su tesis doctoral, denominada: características y perspectivas de los modelos pedagógicos de las instituciones oficiales y privadas de educación media de Bucaramanga.

El respectivo análisis efectuado me permite considerar valido el cuestionario puesto que de acuerdo a mi experiencia y conocimientos puedo afirmar que este mide lo que pretende medir y es el más indicado para darle cumplimiento tanto a los objetivos generales como específicos que usted ha trazado para su proceso investigativo.

Cordialmente,



Alberto Malagón Plata  
Doctor en Educación  
Director de Postgrados. Universidad del Tolima

---

Bogotá, Noviembre 26 de 2010

Señor  
Wilson Jaimes Martínez  
Rector Corporación Escuela Tecnológica del Oriente

Apreciado Rector,

Teniendo en cuenta el estudio y análisis del cuestionario de recolección de datos, para llevar a cabo su tesis de grado: características y perspectivas de los modelos pedagógicos de las instituciones educativas, públicas y privadas de educación media de la ciudad de Bucaramanga, me permito señalarle lo siguiente:

- Los 28 ítems dan cumplimiento a la intencionalidad propuesta en los objetivos del trabajo a realizar.
- Los indicadores de los cuatro modelos pedagógicos se distribuyen aleatoriamente en el cuestionario permitiendo establecer el estilo predominante en los docentes.
- Se evalúa la opinión de los docentes sobre los modelos pedagógicos, de acuerdo con el estudio piloto enviado, de manera discriminativa y proporcional para cada uno de los modelos a evaluar.

Por lo anterior le manifiesto que considero pertinente el uso del cuestionario elaborado para determinar los modelos que orientan la labor docente, dado que cumple con los requisitos de confiabilidad y validez .

Cordialmente:



CESAR ZABALA ARCHILA  
Doctor en educación  
Decano de la facultad de educación  
Universidad de Cundinamarca.

---

---