
Estrategias metodológicas de los maestros en coherencia con el modelo pedagógico dialogante de la Institución Educativa Divino Niño Jesús de Cumbal, Nariño



Methodological strategies of the teachers, in coherence with the dialogist pedagogical model of the Divino Niño Jesús Educational Institution of Cumbal, Nariño

Estratégias metodológicas dos professores, em coerência com o modelo pedagógico dialogista da Instituição de Ensino Divino Niño Jesús de Cumbal, Nariño

Bejarano Chamorro, Jessica Andrea; Cuaical Taimal, Martha Yaqueline; Pastás Quenan, Tania Milena

Jessica Andrea Bejarano Chamorro

jbejarano@umariana.edu.co

Universidad Mariana, Colombia

Martha Yaqueline Cuaical Taimal

editorialunimar@umariana.edu.co

Práctica privada, Colombia

Tania Milena Pastás Quenan

editorialunimar@umariana.edu.co

Práctica privada, Colombia

Revista Criterios

Universidad Mariana, Colombia

ISSN: 0121-8670

ISSN-e: 2256-1161

Periodicidad: Semestral

vol. 30, núm. 1, 2023

editorialunimar@umariana.edu.co

Recepción: 26 Mayo 2022

Revisado: 29 Noviembre 2022

Aprobación: 17 Enero 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/659/6594669010/>

DOI: <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/30.1-art10>

Resumen: Mediante el presente artículo se pretende mostrar los hallazgos más significativos encontrados en la investigación titulada: *Estrategias metodológicas que utilizan los docentes en relación con el modelo pedagógico dialogante de la Institución Educativa Divino Niño Jesús del municipio de Cumbal*. La investigación se fundamentó bajo el paradigma cualitativo con enfoque hermenéutico y tipo de investigación descriptivo, con el fin de buscar respuestas a la pregunta problema de investigación: ¿cuál es la coherencia entre el modelo pedagógico dialogante y las estrategias metodológicas que utilizan los docentes de la Institución Educativa Divino Niño Jesús, sede N.º 1, municipio de Cumbal, Nariño? Para recolectar la información, se utilizó las siguientes técnicas: el análisis documental, la entrevista semiestructurada a docentes y la observación directa. Con base en los resultados se determinó que los docentes de la institución conocen los aspectos teóricos del modelo dialogante y, con ello, las estrategias metodológicas, pero en la práctica aún distan de responder a las características de este modelo, ya que utilizan estrategias metodológicas enmarcadas en el enfoque heteroestructurante.

Palabras clave: modelo pedagógico, modelo dialogante, autoestructurante, heteroestructura, interesestructurante.

Abstract: This article presents the most significant findings of the research entitled: *Methodological strategies used by teachers about the dialogist pedagogical model of the Divino Niño Jesús Educational Institution of the municipality of Cumbal*, based on the qualitative paradigm with a hermeneutic approach and descriptive type of research, to seek answers to the research problem question: What is the coherence between the dialogist pedagogical model and the methodological strategies used by the teachers of the Divino Niño Jesús Educational Institution, seat 1 of the municipality of Cumbal, Nariño? The following techniques were used to collect the information: documentary analysis, semi-structured interviews with teachers, and direct

observation. Based on the results, it was determined that the teachers of the institution know the theoretical aspects of the dialogic model and, with it, the methodological strategies; but, in practice, they are still far from responding to the characteristics of this model, since they use methodological strategies framed in the hetero-structuring approach.

Keywords: pedagogical model, dialogist model, self-structuring, heterostructuring, inter-structuring.

Resumo: Este artigo apresenta os resultados mais significativos da pesquisa intitulada: *Estratégias metodológicas utilizadas pelos professores sobre o modelo pedagógico dialógico da Instituição de Ensino Divino Niño Jesús* do município de Cumbal, baseado no paradigma qualitativo com abordagem hermenêutica e tipo descritivo de pesquisa, para buscar respostas ao problema da pesquisa: Qual é a coerência entre o modelo pedagógico dialógico e as estratégias metodológicas utilizadas pelos professores da Instituição Educativa Divino Niño Jesús, sede 1 do município de Cumbal, Nariño? As seguintes técnicas foram utilizadas para coletar as informações: análise documental, entrevistas semiestruturadas com professores e observação direta. Com base nos resultados, foi determinado que os professores da instituição conhecem os aspectos teóricos do modelo dialógico e, com ele, as estratégias metodológicas; mas, na prática, ainda estão longe de responder às características deste modelo, uma vez que utilizam estratégias metodológicas enquadradas na abordagem hetero-estruturante.

Palavras-chave: modelo pedagógico, modelo dialogista, autoestruturante, hetero-estruturante, interestruturante.

INTRODUCCIÓN

La educación es una de las herramientas indispensables para el desarrollo de una sociedad, en tanto que promueve, en el ser humano, el saber, el hacer, el ser, y el convivir dentro de la misma. Así las cosas, la labor docente ha venido experimentando transformaciones significativas que favorecen los procesos de enseñanza, aprendizaje y pensamiento dentro de los planteles educativos. Por consiguiente, la práctica de aula busca desarrollar metas y desempeños de comprensión para fortalecer las habilidades cognitivas, socioafectivas y praxiológicas. El desarrollo de toda buena práctica de aula se basa y se fundamenta en la implementación y apropiación de un modelo pedagógico, que le permita al docente comprender los factores sociales, culturales y familiares del contexto de los estudiantes. Por esta razón, es fundamental definir un modelo pedagógico en el proyecto educativo institucional (PEI), con la finalidad de que los docentes desarrollen las prácticas de aula de manera coherente y contextualizada y así promover el desarrollo integral del estudiante, implementando estrategias metodológicas que favorezcan la motivación y el interés en el proceso de aprendizaje.

Lo anterior lleva a reflexionar sobre la importancia del modelo pedagógico para el mejoramiento de la práctica de aula, el cual debe ser coherente y contextualizado a las necesidades de los estudiantes. Por esta razón, se realizó la investigación “Estrategias metodológicas que utilizan los docentes con relación al modelo pedagógico dialogante de la Institución Educativa Divino Niño Jesús, municipio de Cumbal”, a partir de la cual se trabajó con la siguiente pregunta problema: ¿cuál es la coherencia entre el modelo pedagógico dialogante y las estrategias metodológicas que utilizan los docentes? De esta forma, el objetivo general fue analizar la coherencia entre las estrategias metodológicas que utilizan los docentes con relación

al modelo pedagógico dialogante, para proponer un plan de mejoramiento. Las técnicas utilizadas fueron el análisis documental, la observación directa y la entrevista semiestructurada a docentes. A partir de la recolección de información se realiza la descripción de los resultados teniendo en cuenta el siguiente objetivo específico: describir las estrategias metodológicas según los enfoques hereroestructurante, autoestructurante e interestructurante, utilizados por los docentes en cada una de sus áreas, y sus conocimientos sobre el modelo pedagógico institucional. Por último, la investigación contó con una metodología cualitativa con enfoque hermenéutico, y tipo de investigación descriptivo.

En este sentido, a lo largo del presente artículo se defenderá la posición de Julián de Zubiría Samper (2006), quien hace el aporte en Colombia de un modelo cuyo propósito principal es el desarrollo y no solo el aprendizaje; además, reconoce el papel activo del estudiante y le otorga al docente el rol de mediador. En este sentido, el objetivo principal de la educación desde la pedagogía dialogante es formar estudiantes éticos, que desarrollen las competencias cognitivas, valorativas y praxiológicas.

Fundamentación teórica

Modelo pedagógico dialogante en la Institución Educativa Divino Niño Jesús

La Institución Educativa Divino Niño Jesús adoptó, en el año 2017, el modelo pedagógico dialogante, el cual está escasamente plasmado en el PEI, en algunos planes de área y en el manual de convivencia. Los breves conceptos no son suficientes para su comprensión y práctica, sin embargo, no se ha realizado las capacitaciones pertinentes a los docentes para que haya un mayor conocimiento sobre este modelo.

No obstante, en el año 2018, los directivos realizaron una breve orientación sobre la pedagogía dialogante en un día de la semana de planeación institucional. De acuerdo con esta orientación, se conoce que los principales autores de este modelo son los hermanos Julián y Miguel de Zubiría Samper, modelo que se desarrolla en el Instituto Alberto Merani, gracias al proceso de la pedagogía dialogante. Desde 2000, el instituto ha ocupado los primeros lugares entre las más de diez mil instituciones educativas, cuyos estudiantes presentan las pruebas de Estado al finalizar la educación media; los resultados en el Instituto Merani han sido muy sobresalientes y es un referente para la educación nacional y para América Latina.

Un modelo pedagógico en las instituciones educativas debe ser conocido por toda la comunidad educativa y puesto en práctica, ya que es el pilar fundamental para el desarrollo humano de la persona. Según Zubiría (2006):

Hoy en día, un modelo pedagógico dialogante debe reconocer las diversas dimensiones humanas y la obligación que tenemos escuelas y docentes de desarrollar cada una de ellas. Como educadores, somos responsables del desarrollo de la dimensión cognitiva de nuestros estudiantes; pero tenemos iguales responsabilidades en la formación de un individuo ético, que se indigne ante los atropellos, se sensibilice socialmente y se sienta responsable de su proyecto de vida individual y social. (p. 195)

Este modelo pedagógico dialogante, propuesto por el profesor Julián de Zubiría, responde a necesidades concretas y se constituye en el apoyo y orientación de las prácticas pedagógicas, las cuales fomentan la formación de estudiantes autónomos y artífices de su aprendizaje.

Por lo tanto, el papel de la institución educativa y de los docentes es apropiar el modelo pedagógico más pertinente a la identidad y al contexto de la comunidad educativa, además de garantizar su praxis en todas las actividades institucionales.

A continuación, se realiza un análisis de cada uno de los postulados del modelo pedagógico dialogante: propósitos, contenidos, estrategias metodológicas y evaluación.

De acuerdo con De Zubiría (2006):

El primer postulado (los propósitos): La función esencial de la escuela es garantizar el desarrollo cognitivo, valorativo y praxiológico de los estudiantes. La esencia de la escuela debe consistir en el desarrollo y no en el aprendizaje como lo han considerado los demás modelos pedagógicos, en especial, los heteroestructurantes. (p. 213)

De Zubiría invita a los docentes de las instituciones educativas a garantizar el desarrollo cognitivo que está relacionado con la capacidad de pensar y razonar las actividades simples en actividades más complejas. Esta capacidad de razonar está asociada la adquisición de conocimientos de forma interna y externa. De forma interna cuando el docente explica un tema y da a conocer sus opiniones en un salón de clases y los estudiantes procesan la información a través de conversatorios, debates, preguntas abiertas etc. De forma externa cuando el estudiante, a través del su contexto, la sociedad, los amigos, la cultura, la familia, la naturaleza, adquiere conocimiento y desarrolla el lenguaje.

Según De Zubiría (2006):

Ya dijimos que el propósito central de un trabajo dialogante debe ser el desarrollo y no simplemente el aprendizaje. La finalidad última tiene que ser la de garantizar mayores niveles de pensamiento afecto y acción; es decir, 'la humanización del ser humano' (...). La escuela, tal como dice el proverbio chino, debería ser un lugar para entregar cañas de pescar a los estudiantes y no para entregarles pescados. Y desafortunadamente todavía no es así. Todavía, la mayor parte de las escuelas del mundo entrega pescados a sus estudiantes, y pescados desafortunadamente viejos y trasnochados. (p. 213)

Para que el estudiante desarrolle conocimiento, es necesario cambiar currículos viejos y adaptarse a modelos pedagógicos nuevos, realizar planeaciones cuyo fin sea el desarrollo de las tres competencias que deben ir de la mano, buscando convertir el desarrollo potencial en real, para que los estudiantes, desde sus aprendizajes y desarrollo de conocimiento, puedan resolver con facilidad los problemas que se les presenten en la vida.

Por otro lado, uno de los propósitos más importantes del que habla De Zubiría (2006) es la tautología que consiste en "garantizar la humanización del hombre" (p. 218) profundizar más en la enseñanza de los valores, el respeto por los recursos naturales y por la biodiversidad. Se debe fortalecer más la ética y la estética humana para tener seres humanos transparentes en sus emociones y en sus sentimientos intelectuales.

Los contenidos

La escuela debe trabajar contenidos cognitivos, procedimentales y valorativos. Estos tres contenidos deben ir de la mano, ya que, al separarlos, el estudiante no podrá desarrollar las competencias. Por tanto, la lectura se debe trabajar en los salones de clase, donde el estudiante realiza una interpretación, ya que en ella participan tanto las proposiciones del texto, los conocimientos, los conceptos y las actitudes que posee el lector. De Zubiría (2006) las describe así:

Nuestros conocimientos nos permiten, entre otras cosas, reconocer las letras, las palabras, los términos y los contextos sociales y culturales en los que están escritos los textos. Nuestros conceptos nos permiten comprender sus significados y nuestras actitudes ayudan a orientar la atención y la voluntad hacia el texto. Tal como lo señalaron, sucesivamente. (p. 225)

Lo interesante del desarrollo cognitivo es favorecer el desarrollo del pensamiento. Para ello, es necesario dotarlo de conceptos, ya que estos ayudan al desarrollo cognitivo del estudiante, debe existir una interrelación entre conceptos nuevos con conceptos antiguos.

El aprendizaje y el olvido de carácter significativo dependen, en primer lugar, de relacionar material nuevo y potencialmente significativo con ideas pertinentes de la estructura cognitiva del estudiante y, en segundo lugar (y en ausencia de sobre aprendizaje), de la posterior pérdida espontánea y gradual de la disociabilidad de los nuevos significados adquiridos mediante esta interacción. (Ausubel, 2002, p. 30)

Según lo anterior, los contenidos del modelo pedagógico dialogante tienen que garantizar mayores niveles de inteligencia interpersonal, es decir, individuos que comprendan sus orígenes y sus raíces, que elaboren de

manera más reflexiva y activa su propio proyecto de vida individual y social. Para esto, es necesario que la escuela incluya el proyecto de vida individual, para que los estudiantes conozcan de dónde vienen, cuál es su cultura, su territorio, sus formas de vida y lo relacionen con su vida presente. Al escribir su autobiografía y proyecto de vida, no solamente está garantizando un desarrollo moral, sino también conociendo las normas y generando cambios que han permanecido en el tiempo y en el espacio, como lo hacen las culturas indígenas cuando en las mingas de pensamiento cuentan, dialogan y así construyen conocimiento para que sea transmitido de generación en generación, como en las comunidades indígenas. Es muy fructuoso que el estudiante desentrame sus ideas y desarrolle la capacidad de pensar por sí mismo (De Zubiría, 2006).

Estrategias metodológicas

Entendidas como el conjunto de directrices a seguir en el proceso de enseñanza y aprendizaje, las cuales permiten el establecimiento y desarrollo de los propósitos del contenido curricular y, a la vez, le permitan al docente alcanzar el desarrollo de las diferentes dimensiones humanas de los estudiantes.

Las estrategias metodológicas propuestas en el modelo pedagógico dialogante están asociadas al diálogo y a la valoración del proceso de aprendizaje como un proceso que se realiza por fases y niveles de complejidad creciente que reivindican el papel directivo y mediador del docente y el papel activo del estudiante. En el modelo pedagógico dialogante se encuentran las siguientes estrategias metodológicas: mesas redondas; dinámicas interactivas; lectura colectiva; estudio de obras culturales; releer, reescribir y reelaborar; trabajo científico; investigación; autobiografía y proyecto de vida; trabajo metacognitivo y en defensa de la flexibilidad; trabajo en equipo y la evaluación.

Las clases tendrán que ser más variadas y dinámicas, cuidando un equilibrio entre lo emocional y lo cognitivo. Por esto es importante incorporar historias de vida, autobiografías, biografías de personajes valiosos, por sus aportes a la humanidad, recuperar la historia como referente cultural por medio de comparaciones generacionales y la apropiación de roles, de ahí la importancia de los dramatizados y el estímulo a la creatividad de los estudiantes con parámetros y condicionamientos conceptuales. Debates, mesas redondas, foros, etc., que obliguen a asumir puntos de vista o posturas y a defenderlas, de temas que tengan que ver con sus creencias y visiones. El maestro se ha de convertir en el contradictor de lo que se cree está bien o no se cuestiona o no se analiza de manera crítica o de los excesos. En palabras de Graciela Frigerio (2004): 'la educación trata de la vida. No de cualquier vida, no la vida entendida como un presente biológico, sino de la vida como aquello que se remite al vivir entre otros, con otros y a la construcción de una vida igualmente digna para todos'.

Para este modelo, es claro que el conocimiento se construye por fuera de la escuela, pero es construido de manera activa e inter estructurada a partir del diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente. (García, 2019, pp. 102-103)

Este modelo pedagógico propone que debe haber un papel activo en la mediación de los maestros con los estudiantes, una intervención que sea interestructurante y dialogante. Por lo tanto, los procesos de enseñanza y aprendizaje deben basarse en un propósito dialogante de participación, donde el profesor y el estudiante formalicen dichos procesos, respetando las diferencias conceptuales del otro. Como lo manifiesta De Zubiría (2006):

El conocimiento se construye por fuera de la escuela, pero que es reconstruido de manera activa e inter estructurada a partir del diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente y que, para que ello se presente, es condición indispensable contar con la mediación adecuada de un maestro, que favorezca de manera intencionada, mediada y trascendente el desarrollo integral del estudiante. Un modelo que concluya que la finalidad de la educación no puede estar centrada en el aprendizaje, como desde hace siglos ha creído la escuela, sino en el desarrollo. (p. 196)

La metodología interestructurante se basa en el diálogo y la valoración del proceso de aprendizaje. De ahí que el estudiante tenga un papel dinámico en el desarrollo del pensamiento, esto se plantea mediante las lecturas colectivas, las preguntas, la toma de apuntes, las actividades de mesa redonda, trabajo cooperativo, trabajos grupales, discusiones, la exposición del docente mediante el diálogo desequilibrante, con lo cual se busca que el educando resignifique los conceptos y actitudes previas que tienen, lo cual trascenderá a crear condiciones propicias para el aprendizaje. (Flórez y Forero, 2018, p. 55)

Evaluación

Es la herramienta usada en el aula que permite medir los niveles de comprensión alcanzadas por los estudiantes en el desarrollo de las actividades llevadas a cabo en clase. Este postulado plantea que hay que evaluar las tres dimensiones humanas: lo cognitivo, lo afectivo y lo práxico. No obstante, primero se debe realizar un diagnóstico de estas dimensiones a los estudiantes para que haya una mediación entre estos y la escuela, por lo tanto, debe haber coherencia entre lo que se plantea y lo que se evalúa. En este sentido, De Zubiria (2006) refiere:

Evaluar las tres dimensiones humanas implica que en la escuela es necesario hacer seguimiento y diagnósticos tanto cognitivos como valorativos y praxiológicos dado que todas las dimensiones son esenciales en el ser humano todas ellas deben ser objeto de un trabajo mediado en la escuela. (p. 236)

Esto indica que, la evaluación y los resultados no solamente dependen del estudiante. En múltiples ocasiones, el docente espera que todo lo enseñado sea plasmado por el estudiante en la evaluación. Sin embargo, se debe evaluar con las competencias acerca de cómo el estudiante interpreta, argumenta y propone sus ideas, decisiones y discusiones cuando se detecten problemas.

Desde el modelo pedagógico dialogante. El nivel cognitivo y praxiológico se evalúa para favorecer el aprendizaje significativo. Teniendo en cuenta esta dimensión se debe fortalecer los procesos de la lectura y la escritura, los cuales juegan un papel importante en su desarrollo, partiendo del diálogo desequilibrante que también conduce a mejorar el desarrollo cognitivo, las habilidades del pensamiento y mayor desarrollo de la autonomía.

Por tanto, cuando se evalúa el nivel valorativo se debe hacer de manera intersubjetiva, ya que de este modo se puede llegar a un acercamiento de lo objetivo. Por consiguiente, la importancia de evaluar este nivel con la misma relevancia que tienen las otras dimensiones del ser humano.

Para De Zubiria (2006),

a nivel valorativo, es necesario que las aptitudes sean evaluadas por los docentes y compañeros e intervenidas pedagógicamente de manera continua asignando a ellas una importancia tan alta como la demandada al trabajo académico. La evaluación permite el seguimiento personal, familiar e institucional de las actitudes y ayuda a tomar las medidas necesarias cuando comienzan a detectarse los problemas. (p. 236)

La evaluación desde el nivel valorativo favorece la reflexión. Depende del tipo de relaciones que se establecen en el hogar; si hay hogares con valores, dialogantes, participativos, que respeten los derechos de los demás y de la naturaleza, los niños serán más alegres, participativos, democráticos; pero si los hogares son lo contrario, se refleja en los niños la tristeza, la soledad, son tímidos o hay niños conflictivos, hecho que hace difícil la relación con los demás. Entonces, la evaluación debe abordarse desde el contexto y su historia personal.

Así, los docentes de las instituciones educativas deben ejercitar de manera sistemática las competencias de los estudiantes, con el fin de favorecer su aprendizaje y desarrollo; además, es importante en los estudiantes transformar las estructuras para pensar, que sean más autónomos y mejores seres humanos. De acuerdo con Quintero (2011, como se citó en Arguello y Sequeira, 2016), “las estrategias metodológicas son una secuencia ordenada de técnicas, procedimientos de enseñanza y actividades que utilizan los profesores en su práctica educativa con el claro objetivo de que los estudiantes puedan aprender” (p. 7).

Modelos pedagógicos

Un modelo pedagógico establece la forma de concebir la práctica del proceso de enseñanza y aprendizaje en una determinada institución educativa, este comprende aspectos relacionados con los asuntos pedagógicos de cómo se aprende, cómo se

enseña, las estrategias metodológicas apropiadas para el desarrollo significativo de los conocimientos, habilidades, destrezas y valores, las aplicaciones didácticas, el currículo y la evaluación de los aprendizajes. (Santa, 2008, p. 7)

Como aduce, De Zubiría (1997):

Las teorías se convierten en modelos pedagógicos al resolver las preguntas relacionadas con el ¿para qué?, el ¿cuándo? y el ¿con qué? El modelo exige tomar postura ante el currículo, delimitando en sus aspectos más esenciales los propósitos, los contenidos y sus secuencias, y brindando las herramientas necesarias para que estos puedan ser llevados a la práctica educativa. En un modelo pedagógico se establecen los lineamientos sobre cuya base se derivan posteriormente los propósitos y los objetivos. Los modelos fundamentarán una particular relación entre el Maestro, el Saber y el Alumno. (p. 9)

Por lo tanto, es conveniente hacer referencia a los diferentes modelos pedagógicos que han orientado la práctica pedagógica de las instituciones educativas De Zubiría (2006) los clasifica así: heteroestructurantes, autoestructurantes e interesestructurantes.

De lo anterior, De Zubiría (2006) afirma: “los distintos modelos pedagógicos han dado respuestas diferentes a la pregunta sobre la finalidad de la educación, han enfatizado dimensiones diversas y han jerarquizado de manera diferente los propósitos centrales de la educación” (p. 44). De esta manera, cada modelo posee sus propias características y finalidades que los hacen únicos.

Modelo pedagógico heteroestructurante. Este modelo pedagógico tiene como propósito transmitir a los estudiantes saberes específicos, además, postula que la creación del conocimiento se da por fuera del salón de clase; con respecto a los contenidos, estos están constituidos por las normas de convivencia familiar y social. Las estrategias metodológicas en este modelo se caracterizan por la exposición oral y visual del maestro, y la evaluación consiste en determinar si todo lo enseñado se entendió al pie de la letra. De Zubiría (2006) considera: “el principal papel del maestro consiste en repetir y hacer repetir, corregir y hacer corregir, en tanto que el estudiante deberá imitar y copiar durante mucho tiempo” (p. 76).

De acuerdo con lo expuesto, los modelos heteroestructurantes buscan formar individuos pasivos, con carácter obediente y responsable, ya que su objetivo es formar sujetos aptos para desempeñar una labor específica, de este modo, se impide la posibilidad de que los estudiantes desarrollen las competencias, la reflexión, el pensamiento crítico y el desarrollo integral.

Modelo pedagógico autoestructurante. El principal objetivo de este modelo es formar seres con intereses propios, libres, felices, autónomos, con sentido democrático, crítico y solidario. En este sentido, las instituciones educativas deben ser lugares para socializar y desarrollarse como personas, creando espacios para desarrollar el conocimiento por medio de la manipulación y la experimentación, donde el rol de los docentes es acompañar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, partiendo de sus necesidades, intereses y motivaciones particulares y contextuales. De igual forma, se sustenta que el aprendizaje proviene de la experiencia y la acción, por tal razón, se concibe al estudiante como el principal actor del proceso educativo. En palabras de Not (1983, como se citó en De Zubiría, 2006) “los niños y los jóvenes son vistos como verdaderos artesanos y constructores de su propio destino” (p. 13).

Modelo pedagógico dialogante. Este modelo plantea que la educación debe buscar el desarrollo humano y no únicamente el aprendizaje, partiendo de una relación pedagógica entre el saber, el docente, el estudiante y el contexto; respetando las diferencias y opiniones del otro, como lo manifiesta De Zubiría (2006):

El conocimiento se construye por fuera de la escuela, pero que es reconstruido de manera activa e interestructurada a partir del diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente y que para que ello ocurra es condición indispensable contar con la mediación adecuada de un maestro, que favorezca de manera intencionada, significativa y trascendente el desarrollo integral del estudiante. (p. 15)

El modelo dialogante es una propuesta que interrelaciona los modelos heteroestructurantes de la escuela tradicional con los modelos autoestructurantes de la escuela nueva y activa. Tiene como propósito el desarrollo integral del estudiante, reconoce el papel mediador del docente y el papel activo del educando en el desarrollo de las competencias.

De Zubiría (2006) afirma:

Hay que reconocer que el conocimiento se construye por fuera de la escuela, pero que es reconstruido de manera activa e interestructurada a partir del dialogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente, y para que ello ocurra es condición indispensable contar con la mediación adecuada de un maestro, que favorezca de manera intencionada, significativa y trascendente el desarrollo integral del estudiante. Así postulamos un modelo que concluya que la finalidad de la educación no puede estar centrada en el aprendizaje, como desde hace siglos ha creído la escuela, sino en el desarrollo. (pp. 15-16)

METODOLOGÍA

La metodología contó con un direccionamiento del paradigma cualitativo que, de acuerdo con Hernández et al. (2014), busca interpretar el significado de las realidades de los participantes, en este caso, es el conocimiento que tienen los docentes sobre el modelo pedagógico dialogante y las practicas metodológicas que ellos utilizan en las sesiones de aula. Por ello, se realizó una entrevista semiestructurada con un esquema de preguntas orientadoras y se llevó a cabo la observación de las clases de los docentes de la institución. Desde la postura de este paradigma, la investigación se orientó desde el enfoque hermenéutico, porque tuvo como finalidad interpretar y comprender la experiencia humana dentro del contexto educativo. De igual forma, se realizó una descripción que consiste en detallar las características del fenómeno, sujeto o población de estudio, por lo cual se interesó en observar lo que ocurre sin buscar una explicación.

Para el desarrollo de la investigación, se tuvo en cuenta las fases propuestas por Vásquez (2013):

1. Selección del diseño. Para la presente investigación se eligió un paradigma cualitativo con enfoque hermenéutico y tipo de investigación descriptivo. El objetivo principal es analizar la coherencia entre las estrategias metodológicas que utilizan los docentes con relación al modelo pedagógico dialogante, para proponer un plan de mejoramiento en la Institución Educativa Divino Niño Jesús del municipio de Cumbal.

2. Determinación de las técnicas. Las técnicas para la recolección de información se determinaron teniendo en cuenta el tipo de investigación, por ende, se seleccionaron aquellas más empleadas en la investigación descriptiva: análisis documental, observación directa y entrevista.

3. Acceso al ámbito de investigación. Esta fase no es limitante para los investigadores, ya que pertenecen a la institución educativa donde se lleva a cabo la investigación, con el rol de docentes; no obstante, se diligenció un consentimiento informado dirigido a los directivos de la Institución Educativa Divino Niño Jesús.

4. Selección de los informantes. La selección de los docentes de la sede N.º1 se realizó por conveniencia, teniendo en cuenta que es un grupo dinámico y activo, que muestran total disposición y colaboración para trabajar.

5. Recogida de datos y la determinación de la duración de la estancia en el escenario. Para esta fase, los investigadores hacen uso de los instrumentos de recolección de información, acordes con las técnicas seleccionadas (análisis documental, observación directa y entrevista semiestructurada).

6. Procesamiento de la información recogida. La información se sistematiza por medio de elementos de la teoría fundamentada a partir del vaciado constante de información sobre las categorías deductivas, aplicando la comparación permanente de los resultados de los objetivos y de la teoría, con el propósito de desarrollar una interpretación de la realidad de los participantes desde sus propios conocimientos y experiencias (Strauss y Corbin, 2002). Lo anterior para el análisis documental, la observación directa y la entrevista semiestructurada.

7. La elaboración del informe. Para esta fase, se tuvo en cuenta las secciones básicas del informe descriptivo (el planteamiento de los antecedentes teóricos y prácticos de la investigación, la descripción de los métodos y procedimientos empleados para la información, los resultados en las conclusiones finales y los anexos) y los instrumentos de recolección de información

Técnicas de recolección de información

Las técnicas de recolección para la presente investigación fueron el análisis documental, la entrevista semiestructurada y la observación directa.

El análisis documental permitió el alcance del primer objetivo específico de investigación, a partir de la identificación de las estrategias metodológicas del modelo pedagógico dialogante de la Institución Educativa Divino Niño Jesús del municipio de Cumbal.

La entrevista semiestructurada, de acuerdo con Vargas (2012), “puede proveer una mayor amplitud de recursos con respecto a otros tipos de entrevista de naturaleza cualitativa” (p. 126).

Para Janesick (como se citó en Hernández et al., 2014), en la entrevista, a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema.

La observación directa, según Zapata (2007), es un procedimiento que utiliza el investigador para presenciar directamente el fenómeno que estudia, sin actuar sobre él, es decir, sin modificarlo o realizar cualquier tipo de operación que permita manipular.

Para Méndez (2009), la observación directa es el proceso mediante el cual se perciben deliberadamente ciertos rasgos existentes en la realidad, por medio de un esquema conceptual previo y con base en ciertos propósitos definidos, generalmente por una conjetura que se quiere investigar. Para la recolección de información, se utiliza como instrumentos el formato de análisis documental, el diario de campo y el guion de entrevista.

Por su parte, Solís (2003) define el análisis documental como “la operación que consiste en seleccionar ideas informativamente relevantes de un documento, a fin de expresar su contenido sin ambigüedades para recuperar la información contenida en él” (s.p.).

Un instrumento de gran ayuda para obtener información que permita el análisis sobre la práctica es el diario de campo, el cual es ‘un instrumento de formación, que facilita la implicación y desarrolla la introspección, y de investigación, que desarrolla la observación y la auto observación recogiendo observaciones de diferente índole’. (Latorre, 1996, como se citó en Espinoza y Ríos, 2017, p. 5)

En cuanto al guion de la entrevista semiestructurada, se diseña con un esquema de preguntas abiertas, enunciadas con claridad, únicas, simples y que impliquen una idea principal que refleje el tema central de la investigación. El guion es flexible y permite mayor adaptación a las necesidades de la investigación y a las características de los sujetos (Vargas, 2012).

Unidad de análisis

Para la ejecución de la presente investigación, se trabajó con los docentes de la Institución Educativa Divino Niño Jesús del municipio de Cumbal, en total son 65 docentes.

Unidad de trabajo

La unidad de trabajo se constituyó, por tanto, con 21 docentes (12 hombres y 9 mujeres) que orientan las clases de grado sexto a once.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Estrategias metodológicas que utilizan los docentes según los enfoques pedagógicos

El análisis de la información recolectada permitió apreciar el tipo de estrategias metodológicas que utilizan los docentes de la Institución Educativa Divino Niño Jesús sede N.º 1, teniendo en cuenta los enfoques heteroestructurante, autoestructurante e interestructurante (ver Figura 1).

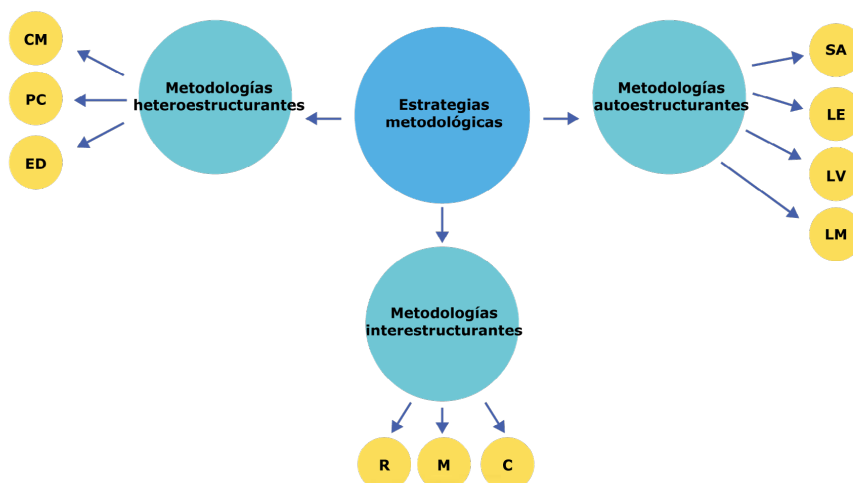


FIGURA 1

Estrategias metodológicas que utilizan los docentes en clases

Con la información de la observación directa, realizada a 12 docentes de la Institución Educativa Divino Niño Jesús sede N.º1, se evidenció las estrategias metodológicas que utilizan los docentes en cada una de sus áreas, que a la vez se dividen en tres subcategorías: metodologías heteroestructurantes, metodologías autoestructurantes y metodologías interestructurantes, a partir de cada una de estas subcategorías surgen categorías inductivas con su respectivo código homologable (ver Tabla 1).

TABLA 1
Estrategias metodológicas que utilizan los docentes en clases

Categoría	Subcategorías	Categoría inductiva	Código homologable
Estrategias metodológicas	Metodologías heteroestructurantes 8 docentes	Clases magistrales	CM
		Práctica conductista	PC
		Explicación del docente	ED
	Metodologías autoestructurantes 2 docentes	Sujeto activo	SA
		La experimentación	LE
		La vivencia	LV
		La manipulación	LM
	Metodologías interestructurantes 2 docentes	Reflexión	R
		Motivación	M
		Conversatorio	C

Metodologías heteroestructurantes

En las clases observadas de los 12 docentes en las diferentes áreas, se evidenció que la mayoría utiliza metodologías heteroestructurantes; cuya función principal es transmitir un saber al tiempo que el alumno debe cumplir el papel de receptor de los conocimientos. El maestro se preocupa más por lo cognitivo y memorístico que por la parte humana y el contexto social, familiar y cultural de los estudiantes. Como expresa De Zubiría (2006), “las estrategias metodológicas en el modelo pedagógico heteroestructurante hace referencia a la exposición oral y visual, hecha de una manera reiterada por el maestro y acompañada de atención y ejercicio, garantiza el aprendizaje” (p. 82).

Clases magistrales. Los docentes en sus clases se dedican a exponer un tema, escasamente utilizan materiales didácticos, no dan la oportunidad a los estudiantes de interactuar y realizar preguntas. Los jóvenes educandos se limitan a tomar apuntes en sus cuadernos. En otras clases, se evidenció que los docentes hacen dictados textuales sin la intervención de terceros.

Según los planteamientos de Parra (2003, como se citó en Jurado et al., 2019),

la enseñanza con enfoque tradicional ha sido la forma prototípica de enseñar ciencias. En este modelo, el profesor es un mero proveedor de conocimientos elaborados, listos para el consumo, y el alumno, en el mejor de los casos, el consumidor de estos conocimientos acabados, que se presentan casi como hechos, el consumidor de esos conocimientos acabados, que se presentan casi como hechos, algo acabado y aceptado por todos aquellos que se han tomado la molestia de pensar sobre el tema. (p. 47)

Practica conductista. Se refiere a que el conocimiento es una suma de información que se va construyendo de forma lineal, dejando a un lado la actividad creativa y descubridora del alumno. Al realizar la observación de las clases en las diferentes áreas, se evidenció que las clases se desarrollan de acuerdo con la programación del docente, sin tener en cuenta los saberes previos de los estudiantes, excepto algunos docentes que sí motivan y preguntan a los estudiantes, pero son pocos.

Según Otamendi et al. (Como se citó en Jurado et al., 2019):

El conductismo permite elaborar contenidos estructurados que apuntan a objetivos específicos de conocimiento y que, a través de ejercicios y evaluaciones, brindan refuerzos que señalan acierto y error a los estudiantes en forma de estímulo con la finalidad de obtener del alumnado determinadas respuestas en la repetición de los temas. (p. 33)

Explicación del docente. Desde la observación directa se identificó que la explicación se constituye como la base de la enseñanza de algunas áreas; al respecto, Eder (2005) afirma “en algunos casos la explicación es el sentido de la enseñanza, en otros es una herramienta para favorecer la comprensión” (p. 2). Por otra parte, el uso de la explicación facilita la información de los temas a los estudiantes.

Para algunos docentes de la institución, la explicación de un tema es un recurso indispensable dentro del proceso de enseñanza. Desde el punto de vista de la pedagogía dialogante se establece que una de las principales tareas del docente es promover el dialogo desequilibrante; creando situaciones problemáticas, que lleven al estudiante a la reflexión, a la crítica, al análisis, a la argumentación y a percibir sus errores como oportunidades de aprendizaje. Por lo tanto, en el salón de clase, se debe aceptar las dudas, las equivocaciones, las sugerencias. En este caso, el dialogo favorece el desequilibrio y la formación de nuevos equilibrios.

Metodologías autoestructurantes

En la observación directa, algunos docentes se caracterizaron por aplicar, con sus estudiantes, metodologías activas del modelo autoestructurante, especialmente en las áreas de Artística y Lenguaje; en este sentido, se observó la entrega de herramientas por parte de los profesores para que los estudiantes produzcan sus propios dibujos, desarrollen sus talleres y luego expliquen lo que han realizado. A continuación, se describe cada una de las categorías inductivas.

El sujeto activo. Se observó que son muy pocos los docentes que utilizan metodologías activas para que los estudiantes aprendan, al respecto, la institución no cuenta con zonas verdes, laboratorio, biblioteca, para que los estudiantes manipulen, observen e interactúen con el medio y desarrollen su propio conocimiento.

Londoño (2013) alude:

El alumno es un sujeto activo procesador de información, que posee competencia cognitiva para aprender y solucionar problemas. El profesor parte de la idea de que un alumno activo, que aprende significativamente, que puede aprender a aprender y a pensar. El docente se centra especialmente en la confección y la organización de experiencias didácticas para lograr estos fines. (p. 16)

El enfoque autoestructurante considera al estudiante como el centro del proceso educativo, como un sujeto que es activo en su propio desarrollo cognitivo, mientras que el docente es una persona que guía y busca los medios para que el estudiante, a través de su percepción, descubra y construya su propia teoría.

La experimentación. En la observación de las clases, algunos docentes permiten a los estudiantes observar, trabajar y experimentar con materiales didácticos, promoviendo la creatividad, la imaginación, la destreza, de este modo, los estudiantes aprenden nuevos conceptos y llevan a la práctica la teoría aprendida. En este caso, el docente pasa a ser guía, facilitador y acompañante.

La vivencia. Como estrategia metodológica autoestructurante busca que los estudiantes vayan al colegio a vivenciar, a dialogar con sus compañeros y profesores sobre diferentes temas. En clase, se observó que a los estudiantes les encanta conversar temas relacionados con su experiencia personal, la historia del pueblo, la cultura y la geografía.

La manipulación. “Manipular es aprender”, es una de las estrategias metodológicas autoestructurantes que permite a los estudiantes aprender y construir su propio conocimiento. La manipulación contribuye, según la escuela activa, a educar los sentidos, garantizando el aprendizaje y el desarrollo de las capacidades individuales.

Metodologías interestructurantes dialogantes

Las metodologías interestructurantes dialogantes se caracterizan por desarrollar, en los estudiantes, las dimensiones humanas y las competencias cognitivas, afectivas y praxiológicas, las cuales están asociadas al diálogo, a la lectura, al trabajo en equipo, a la discusión y cooperación entre compañeros, etc. Para este proceso de enseñanza y aprendizaje, el docente cumple su función de mediador y el estudiante cumple un papel activo.

En la observación realizada, se identificó que son pocos los docentes que utilizaron metodologías interestructurantes: la reflexión, la motivación y el conversatorio.

Reflexión. El análisis de la información, recolectada por medio de la observación directa, permitió apreciar que en la práctica docente uno de los maestros utilizó la reflexión como estrategia metodológica para la orientación de su clase. El profesor contextualizó el tema con la realidad social, permitiendo que el estudiante participe activamente, dando a conocer sus puntos de vista frente a la situación que estaba atravesando el mundo en torno a la pandemia; por otra parte, motivó a los estudiantes a proponer posibles soluciones frente a los problemas que se presentan en la sociedad.

De acuerdo con Pareja et al. (2007):

[El diálogo reflexivo] promueve el intercambio de puntos de vista y se facilita la reflexión sobre la práctica docente en la medida en que cada uno de los integrantes contribuye a cuestionar, explicitar valores y razonamientos, reconstruir, reinterpretar y transformar las prácticas de enseñanza. (p. 77)

El diálogo reflexivo se lleva a cabo por medio de la interacción entre docente y estudiantes. En este sentido, el maestro juega un papel indispensable puesto que guía la reflexión crítica del estudiante partiendo de sus experiencias, vivencias y aprendizaje para fortalecer la construcción de saberes.

Motivación. En algunas clases observadas, los docentes motivaron a sus estudiantes; asociaban las actividades de la clase con algunos intereses de los estudiantes, por ejemplo, el docente de Educación Física realizó un ciclo paseo con los estudiantes de grado décimo hacia un lugar turístico del municipio de Cumbal. Aquí, se evidenció estudiantes alegres, motivados, felices, puesto que la mayoría de las clases las reciben en un salón. Así mismo, el docente del área de Lenguaje abordó la temática por medio de la música como estrategia de motivación, que les permitió a los estudiantes expresar sus sentimientos y emociones, fomentando el trabajo colaborativo. Al respecto, Brooks, (2014, como se citó en Sellan, 2016) invita:

Replantear nuestra práctica y a convertir nuestras aulas en espacios de interacción donde el aprender sea posible para todos. La motivación es la fuente para que el entusiasmo nazca en cada una de las cosas que hace, se vive o se tiene, por lo tanto, en la educación, el docente es el motor para comenzar a generar amor al aprendizaje, y entusiasmo de seguir aprendiendo. (p. 58)

Se hace evidente que la motivación influye en el resultado de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, promover la motivación requiere que el maestro resalte el interés de un aprendizaje y establezca expectativas de éxito.

Conversatorios. En la observación directa, algunos docentes para la orientación de sus clases utilizaron el conversatorio como estrategia de enseñanza para promover el intercambio de conocimientos y experiencias. El docente de Ciencias Naturales, a partir de videos e imágenes sobre la explotación minera, llevó a cabo un conversatorio relacionado con el cuidado de los páramos y la contaminación hídrica, estos dos temas se abordaron desde el contexto propio del municipio de Cumbal, el cual estaba siendo amenazado por la intervención de multinacionales para la extracción de minerales. El docente, por medio de preguntas abiertas, incitó a los estudiantes a reflexionar y a criticar sobre la problemática actual. De este conversatorio también surgieron dudas e interrogantes por parte de los estudiantes hacia el docente, así mismo, se expusieron las posibles ventajas y desventajas que se pueden desprender si se permite la explotación minera. Al respecto, Jiménez (2005) explica:

Los conversatorios académicos crean, además, procesos de conocimiento autónomo, puesto que el estudiante debe analizar la información del orador para insertarse en el dialogo académico del conversatorio. Es un compromiso de la institución conservar estos espacios para el fortalecimiento del quehacer formativo de nuestros estudiantes, quienes tienen el reto de ser pensadores de nuestro presente, fundados en el componente necesario de nuestro tiempo. (p. 5)

El conversatorio facilita el intercambio de ideas e incita al estudiante a la reflexión, al debate, al intercambio de experiencias y a la participación, se promueve, además, la competencia valorativa, ya que el estudiante aprende a escuchar, opinar, criticar, apoyar y a respetar las diversas opiniones de sus compañeros. Finalmente, las estrategias metodológicas que utilizan la mayoría de docentes observados están enmarcadas en el enfoque heteroestructurante, las cuales difieren de aquellas propuestas del modelo pedagógico dialogante.

Conocimiento del modelo pedagógico institucional

Es indispensable que los docentes conozcan y comprendan los diversos modelos que orientan las prácticas educativas actuales, considerando que, el quehacer docente hoy en día demanda nuevos desafíos y competencias para lograr una formación integral de calidad en los estudiantes.

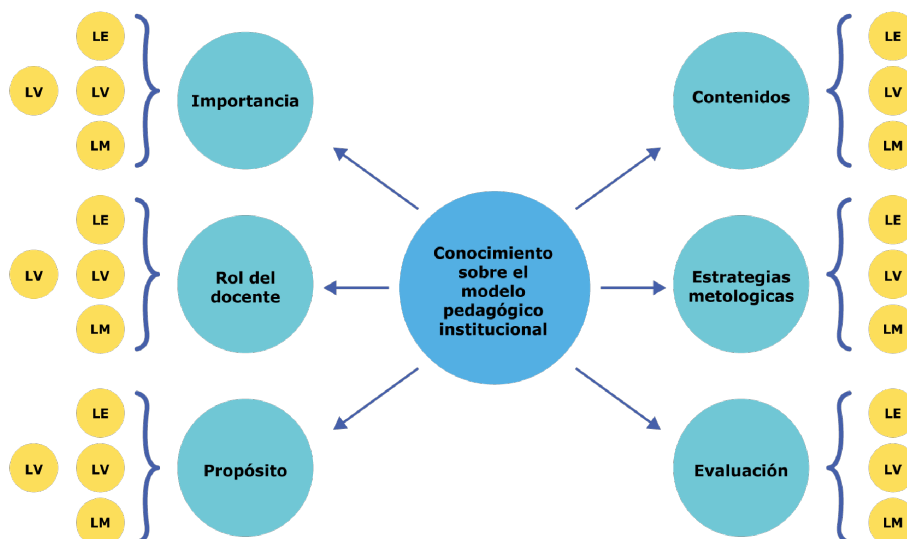


FIGURA 2
Conocimiento sobre el modelo pedagógico institucional

Las instituciones educativas del país tienen como pilar fundamental un modelo pedagógico como base necesaria para una enseñanza de calidad, que, a la vez, requiere de docentes que tengan claridad acerca del modelo pedagógico que tiene la institución. Teniendo en cuenta el análisis de información, obtenida a través de la entrevista, se logró identificar el conocimiento que tienen los docentes con respecto al modelo pedagógico dialogante. De acuerdo con la categoría: conocimiento sobre el modelo pedagógico dialogante, se obtuvieron las siguientes subcategorías: importancia del modelo pedagógico dialogante, rol del docente, propósitos, contenidos, estrategias metodológicas y evaluación, que, a la vez, se sustentan en categorías inductivas con sus respectivos códigos homologables.

TABLA 2
Conocimiento sobre el modelo pedagógico institucional

Categoría	Subcategorías	Categorías inductivas	Código homologable
Conocimiento sobre el modelo pedagógico institucional	Importancia del modelo pedagógico dialogante	-Reconocer el papel activo del estudiante	RPAE (4)
		-Conocer el contexto y la vida de los estudiantes	CCVE (3)
		-Desarrollar pensamiento, afecto y praxis	DPAP (3)
		-Formar hombres y mujeres para el trabajo	FHMPT (2)
	Rol del docente	-Docente mediador	DM (5)
		-Docente guía	DG (3)
		-Docente facilitador de aprendizaje	DFA (2)
		-Docente motivador	DM (2)
	Propósitos	-Motivar a los estudiantes	ME (5)
		-Trabajar en el desarrollo de competencias	TDC (3)
		-Trabajo en equipo y desarrollo humano	TEDH (2)
		-Prácticas pedagógicas en la sociedad	PPS (2)
	Contenidos	-Relacionar los contenidos según los temas	RCST (5)
		-Tener en cuenta el contexto	TCC (4)
		-Fomentar la investigación	FI(3)
	Estrategias metodológicas	-Debates, juego de roles y orientación docente	DJROD(5)
		-Dialogo a partir de preguntas orientadoras	DPO (4)
		-Clases fuera del aula	CFA(3)
		-Evaluar el saber, el hacer y convivir	ESHC(6)
	Evaluación	-Evaluar la competencias interpretativa, argumentativa y propositiva	ECIAP(4)
		-Evaluar el proceso y no el resultado	EPNR(2)

Importancia de un modelo pedagógico

Teniendo en cuenta el análisis de la información, obtenida a través de la entrevista semiestructurada aplicada a los docentes de la institución, ellos afirman que un modelo pedagógico es la base fundamental para el desarrollo de los objetivos planeados dentro de un establecimiento educativo. De acuerdo con las respuestas de los docentes se obtuvieron las siguientes categorías inductivas: reconocer el papel activo del estudiante, conocer el contexto y la vida de los estudiantes, desarrollar pensamiento, afecto y praxis, formar hombres y mujeres para el trabajo.

Según los planteamientos, De Zubiría (2006):

Los modelos pedagógicos proporcionan pautas básicas sobre las formas de organizar los propósitos educativos y definir, secuenciar y clasificar el contenido; especifican las relaciones entre los estudiantes, el conocimiento y los docentes y determinan la forma en que se concibe la evaluación. (p. 23).

En este sentido, un modelo pedagógico es importante porque en él se fundamenta los lineamientos que reglamentan y normatizan el proceso educativo, teniendo en cuenta una particular relación entre el docente, el saber y los estudiantes. A continuación, se describe cada una de las categorías inductivas relacionadas con la importancia del modelo pedagógico dialogante, de acuerdo con el análisis de la entrevista a docentes.

Reconocer el papel activo del estudiante. En relación con la importancia del modelo pedagógico dialogante, los docentes argumentan que se deben incluir actividades motivadoras que involucre al estudiante en el proceso del aprendizaje, incentivando la participación activa con el fin de permitirles aportar, leer, preguntar, discutir y resolver problemas. Por otro lado, aducen que, los salones de clases se deben convertir en espacios significativos para que el estudiante, con la ayuda del profesor, logre potenciar las habilidades que producen desarrollo.

Conocer el contexto y la vida de los estudiantes. El análisis de los resultados de la entrevista semiestructurada indica que la importancia del modelo pedagógico dialogante está encaminada en conocer el contexto y la vida del estudiante. En este sentido, los docentes expresan que se debe tener presente el entorno social, cultural y familiar de cada uno de los estudiantes y planear las clases de acuerdo con sus necesidades y a los factores mencionados.

Desarrollar pensamiento, afecto y praxis. Según la opinión de los docentes, la importancia del modelo pedagógico dialogante radica en el desarrollo del pensamiento, afecto y práctica, competencias que el estudiante desarrolla por medio de estrategias didácticas y la intervención constante del maestro. El pensamiento consiste en permitir y acompañar al estudiante en la comprensión, el análisis y la realización de sus talleres para el desarrollo de nuevos conocimientos. El afecto está relacionado con la personalidad del estudiante, los sentimientos, los valores, el comportamiento dentro y fuera de la institución. La praxis reside en llevar a la práctica el pensamiento y afecto.

Formar hombres y mujeres para el trabajo. Al realizar el análisis de los datos obtenidos de la entrevista a docentes, se identifica que algunos maestros de la institución concluyen que el modelo pedagógico dialogante es importante puesto que, tiene como función formar hombres y mujeres para el trabajo, argumentando que la modalidad de la institución es técnico comercial, lo cual fomenta en los educandos estrategias para la creación de microempresas y el desarrollo de competencias laborales que les permita desempeñar un trabajo o labor específica después de egresar de la institución.

Rol del docente. Teniendo en cuenta los resultados de la entrevista semiestructurada a los docentes de la institución Educativa Divino Niño Jesús sede N.º 1, se considera que el rol del docente, de acuerdo con el modelo pedagógico dialogante, es de mediador, guía, facilitador del aprendizaje y motivador, considerados como categorías inductivas.

Docente mediador. Según la opinión de los maestros, el rol del docente, de acuerdo con el modelo pedagógico dialogante, es ser mediador, donde se usa estrategias de enseñanza-aprendizaje y aporta, de alguna manera, para que los estudiantes puedan resolver con facilidad los temas.

Docente guía. Los maestros refieren que se debe guiar a los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, plantear metas y estrategias que permitan desarrollar las competencias y así obtener buenos desempeños.

Docente facilitador de aprendizaje. De acuerdo con los resultados, los docentes manifiestan que es aquel que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante; este tipo de docente selecciona contenidos, actividades, herramientas didácticas y estrategias metodológicas coherentes con el contexto sociocultural, orientando clases hacia la búsqueda del aprendizaje significativo.

Docente motivador. En este orden de ideas, de acuerdo con los resultados de la entrevista semiestructurada, algunos maestros argumentan, además, que otro de los roles del docente conforme al modelo pedagógico dialogante es ser motivador, puesto que induce a los estudiantes a utilizar nuevas estrategias de aprendizaje para construir su propio conocimiento teniendo en cuenta los intereses de cada uno

de ellos. En este sentido, un docente motivador establece objetivos claros de aprendizaje y propone actividades motivadoras que implican mayor participación e interacción entre el docente, el saber y el estudiante.

Propósitos

Con respecto a la entrevista semiestructurada, los docentes consideran que los propósitos del modelo pedagógico dialogante son motivar a los estudiantes, trabajar en el desarrollo de competencias, trabajo en equipo y desarrollo humano, prácticas pedagógicas en la sociedad, los cuales conducen al desarrollo integral del estudiante; por otro lado, le permiten al docente alcanzar sus metas y objetivos planeados de acuerdo con el contexto, social, cultural y familiar del estudiante. De Zubiría (2006) refiere que, “al fin de cuentas para desarrollar hay que partir del lugar al que llegó el niño y enfocar la acción educativa un poco delante de él” (p. 220). En este sentido, Los propósitos parten de identificar el nivel de desarrollo de los estudiantes, puesto que ellos poseen fortalezas y debilidades.

Motivar a los estudiantes. Algunos docentes entrevistados afirman que uno de los propósitos que posee el modelo pedagógico dialogante es motivar a los estudiantes para que estos mantengan la atención desde el principio de la clase hasta el final, para ello proponen temáticas acordes a su edad y relacionadas con problemáticas de la vida cotidiana.

Para Díaz y Hernández (2002),

el alumno es el elemento más esencial del proceso enseñanza-aprendizaje, y con ayuda del docente debe realizar ciertas acciones antes, durante y al final del curso para que el conocimiento sea duradero y favorable para el estudio. Es por eso que se quieren descubrir estrategias que mantengan al alumno interesado ya que la motivación no se activa de manera automática. (p. 69)

En este sentido, los autores hacen énfasis en el rol que tiene el docente, puesto que es el responsable de incrementar la motivación, debe ofrecer las herramientas necesarias, dinámicas y efectivas para despertar la iniciativa y el interés para aprender.

Trabajar en el desarrollo de competencias. La entrevista permitió identificar lo esencial de trabajar este propósito, relacionado con las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva. El estudiante, al desarrollar estas habilidades, podrá con facilidad resolver las preguntas que presentan los simulacros de la Academia Instruimos, la cual prepara a los estudiantes en las pruebas ICFES. Para el desarrollo de este propósito, manifiestan que el uso de estrategias interactivas como las preguntas abiertas, el análisis de casos, el intercambio verbal y colectivo, etc., son adecuadas para construir el conocimiento.

La Comisión Europea de Educación y Cultura (2004, como se citó en García, 2011), refiere que de “las competencias a desarrollar contribuirán a dominar los instrumentos socioculturales necesarios para interactuar con el conocimiento, permitir la interacción en grupos heterogéneos, potenciar el actuar de un modo autónomo y comprender el contexto” (p. 4). Asimismo, establece que las habilidades necesitan de la dedicación y el compromiso que tienen los estudiantes y docentes para alcanzar buenos resultados.

Trabajo en equipo y desarrollo humano. Para algunos docentes entrevistados de la Institución Educativa Divino Niño Jesús, el propósito del modelo pedagógico dialogante es fomentar el trabajo en equipo y el desarrollo humano. Al respecto, se argumenta que esto favorece las habilidades sociales y comunicativas, la interacción entre los estudiantes, ayuda a mejorar la comprensión e impulsa el pensamiento crítico. Por otra parte, este propósito ayuda a fomentar en los estudiantes algunos valores como el respeto, la responsabilidad y la tolerancia.

Por consiguiente, el trabajo en equipo busca que los estudiantes desarrollen actividades donde cada uno de ellos aporte variedad de ideas argumentadas desde su perspectiva y entre todos se pueda construir y consolidar el conocimiento.

Prácticas pedagógicas en la sociedad. Las prácticas pedagógicas constituyen las acciones que realizan los maestros en los salones de clase y en los diferentes escenarios con la sociedad. Al respecto, argumentan que, para la organización de una clase, se tiene en cuenta materiales didácticos y otros elementos de interés pedagógico.

La práctica pedagógica como interacción, según Zabala (2010, como se citó en Rojas y Castillo):

Las prácticas pedagógicas del docente serán las que finalmente contribuyen al desarrollo de las competencias cognitivas, las que posibiliten a los educandos una significación y comprensión de los conocimientos, interacciones con sus pares y el desarrollo de la autonomía. La práctica pedagógica se ha embebido en la sociedad como la estrategia en la ayuda de la construcción de conocimiento, como requisito para lograr el cumplimiento de objetivos. Los diálogos que se manejan en la escuela el sistema de aprobación de programas. (p. 64)

Las prácticas pedagógicas son consideradas como un proceso donde se aprende de forma integral a través de la experiencia y la mediación entre el docente, estudiante y sociedad. Por ende, la práctica consiste en crear espacios para la reflexión, la motivación y el interés de un tema en general.

Contenidos

Con respecto a los contenidos, la información suministrada por los docentes entrevistados permitió identificar tres categorías inductivas: relacionar los contenidos con los temas, tener en cuenta el contexto y fomentar la investigación. A continuación, se describe cada una de las categorías, según la opinión de los maestros entrevistados. Por otra parte, es importante que los contenidos se establezcan y se organicen teniendo en cuenta el contexto de la institución y de los estudiantes, con el fin de desarrollar las comprensiones necesarias para que sean utilizadas en diversos escenarios y se puedan alcanzar los fines de la educación.

Por otro lado, el modelo pedagógico dialogante exige, en las instituciones educativas, trabajar contenidos de tipo cognitivo, valorativo y praxiológico, a fin de que los estudiantes alcancen mayores niveles de inteligencia y se puedan desarrollar como personas éticas, que se conozcan a sí mismos y comprendan a los demás, es decir, una formación más humana con un buen desarrollo moral y valorativo.

Relacionar los contenidos según los temas. Teniendo en cuenta el análisis de la información de la entrevista, los docentes exponen que los contenidos se deben relacionar según los temas que van a orientar en el aula de clase, puesto que en la institución se trabaja con temas propuestos en las mallas curriculares de la Academia Instruimos, que le permiten al estudiante, con la orientación del docente, desarrollar las competencias que evalúa el ICFES.

Tener en cuenta el contexto del estudiante. Según lo expresado por algunos docentes, los contenidos que se abordan con relación al modelo pedagógico dialogante deben tener en cuenta el contexto del estudiante. Por su parte, argumentan que los contenidos establecidos en el plan de estudios deben contribuir a fortalecer el contexto en sus aspectos cultural, social, familiar y personal del estudiante. De acuerdo con De Zubiria (2006), “los propósitos (...) y contenidos no pueden ser elegidos sin tener en cuenta las condiciones culturales, sociales, individuales y contextuales” (p. 218). Caracterizar el contexto es importante porque en ahí se desenvuelve la sociedad.

Fomentar la investigación. Según la opinión de los docentes, la investigación hace parte de los contenidos que propone el modelo pedagógico dialogante. Al respecto, argumentan que la investigación le permite al estudiante descubrir, conocer y comprender algo nuevo o dar respuestas a las dudas que se generan dentro y fueran de la institución.

Según Rivadeneira y Silva (2017):

La investigación en el aula se puede considerar como una herramienta fundamental para desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes, por ello, en este sentido el docente asesora, motiva y utiliza la investigación como una estrategia didáctica-pedagógica para que el estudiante observe, analice, realice preguntas para resolver problemas. (p. 8)

La investigación desarrolla habilidades cognitivas, valorativas y prácticas; además, se la puede realizar de forma individual y colectiva. El docente asesora y realiza las respectivas recomendaciones y sugerencias.

Estrategias metodológicas

La interpretación de datos señala que algunas de las estrategias metodológicas propuestas en el modelo pedagógico dialogante son debates, juego de roles y orientación docente, dialogo a partir de preguntas abiertas, clases fuera del aula; las cuales se ubican como categorías inductivas, como se describen a continuación.

Debates, juego de roles y orientación docente. Los docentes manifiestan que el modelo pedagógico dialogante establece estrategias metodológicas tales como los debates, los cuales permiten que los estudiantes opinen, desde su perspectiva, sobre un tema en particular. A sí mismo, los docentes expresan que el juego de roles es una estrategia metodológica establecida en el modelo pedagógico dialogante que favorece la interacción y la creatividad. De igual modo, mencionan que la orientación docente es una estrategia incluida en el modelo institucional que permite crear ambientes de aprendizaje para generar experiencias significativas.

Dialogo a partir de preguntas orientadoras. Los docentes manifiestan que en el modelo pedagógico dialogante se encuentra establecido el dialogo a partir de preguntas orientadoras como estrategia metodológica. De acuerdo con esta información, los maestros argumentan que, en clases, se realizan preguntas sobre los temas que se orientan, resaltan que el dialogo activa a los estudiantes con sus diferentes aportes y, a la vez, invita a la participación y a la solución de problemas.

Clases fuera del aula. Los docentes de la institución describen que llevar a cabo las clases fuera del aula es una estrategia que contempla el modelo pedagógico, en este sentido, se menciona actividades tales como la siembra de árboles, la implementación y cuidado de la huerta escolar, visita a lugares turísticos del municipio y la organización de eventos deportivos al aire libre. Además, refieren que este tipo de experiencias aumenta la motivación por aprender en los estudiantes, promoviendo la interacción con la naturaleza y los concientiza sobre el cuidado del medioambiente.

Evaluación

El análisis de la información permitió apreciar que los maestros abordan la evaluación desde el modelo pedagógico dialogante, teniendo en cuenta los siguientes procesos: evaluar el saber, el hacer y convivir; evaluar las siguientes competencias: interpretativa, argumentativa y propositiva; evaluar el proceso y no el resultado, las cuales se sustentan como categorías inductivas. A continuación, se describe cada una de ellas según la opinión de los docentes.

Evaluar el saber, el hacer y convivir. En cuanto a este postulado, los docentes exponen, primero, que este proceso tiene que ser constante y no únicamente al finalizar un periodo académico; en este sentido, los docentes deben verificar que los temas orientados hayan sido comprendidos en su totalidad por los estudiantes, ya que de esto depende el resultado de la evaluación. Segundo, los docentes recalcan que se debe evaluar las competencias del saber, el hacer y el convivir, ya que permiten identificar qué aprendió el estudiante y cómo llevar ese conocimiento a la práctica.

Evaluar las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva. Los docentes abordan la evaluación teniendo en cuenta las competencias que se establecen en cada una de las áreas y las pruebas Saber de la malla curricular de la Academia Instruimos. Por lo tanto, manifiestan que, al evaluar por competencias: interpretativa, argumentativa y propositiva, no solo están evaluando el conocimiento, sino el proceso que

realiza el estudiante durante la clase o el periodo escolar; expresan que los libros de Instruimos contienen preguntas complejas para que el estudiante analice, contraste, identifique y elija la respuesta correcta.

Evaluar el proceso y no el resultado. Los docentes expresan que el modelo pedagógico dialogante propone evaluar el proceso y no únicamente los resultados, De ahí, la necesidad de reflexionar sobre las evaluaciones que se realizan en las prácticas de aula, para, a partir de las falencias encontradas en su aplicación, corregirlas y, por otro lado, potencializar las fortalezas encontradas. En este sentido, se dice también que el docente debe plantear la evaluación teniendo en cuenta el contexto educativo y las condiciones de los estudiantes, adecuándolas a sus diferentes ritmos de aprendizaje.

DISCUSIÓN

La intención de la investigación se centra en analizar la coherencia que existe entre el modelo pedagógico dialogante y las estrategias metodológicas que utilizan los docentes; posteriormente, proponer un plan de mejoramiento orientado a promover procesos de reflexión, análisis, planificación e implementación de estrategias acordes con el modelo pedagógico dialogante. Por tanto, en la investigación, inicialmente, se revisó las características de los postulados propuestos en el modelo pedagógico dialogante implementado en la institución; luego, se describió las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes en cada una de las áreas y sus conocimientos sobre el modelo pedagógico institucional; finalmente, se diseñó un plan de mejoramiento para dinamizar las estrategias metodológicas acorde con el modelo pedagógico institucional.

En la investigación se enfatizó en el modelo pedagógico dialogante, donde el principal propósito de la escuela es garantizar el desarrollo cognitivo, valorativo y praxiológico de los estudiantes; además, este modelo propone estrategias metodológicas basadas en el diálogo y la valoración del proceso de aprendizaje, donde el estudiante es un agente activo de su proceso de formación que lo conduce a ser más autónomo y con un mayor grado de autoconciencia de su desempeño. Lo anterior, es conocido por los docentes de la institución, sin embargo, se puede evidenciar que sus prácticas pedagógicas están ligadas al enfoque heteroestructurante.

Así las cosas, fue importante dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿cuál es la coherencia entre el modelo pedagógico dialogante y las estrategias metodológicas que utilizan los docentes de la Institución Educativa Divino Niño Jesús, sede N.º 1, municipio del Cumbal, Nariño? A partir de los resultados de la investigación, se evidenció que la mayoría de los docentes tienen conocimiento sobre el modelo dialogante y de las estrategias metodológicas propuestas en este modelo; no obstante, el docente deja a un lado ese conocimiento y en las aulas de clase utiliza metodologías enmarcadas en el enfoque heteroestructurante. Se identificó que el discurso de los docentes entrevistados no es coherente con su praxis en las sesiones de clase.

A lo largo de la historia de la educación se ha impuesto e implementado diferentes estilos y alternativas de enseñanza-aprendizaje, en la práctica aún subsisten elementos enmarcados en el enfoque heteroestructurante, arraigados desde hace siglos en las concepciones que se tiene de las clases, los docentes, los estudiantes y los tipos de escuela. Para lograr incorporar nuevas formas de pensar en la educación, en la actualidad es necesario que la comunidad educativa, especialmente los docentes, internalice y apropie de las premisas de la pedagogía dialogante para tomar los elementos que han sido exitosos y adecuados a las necesidades sociales del momento.

Lo anterior implica grandes desafíos para la comunidad educativa en general y particularmente para los docentes, ya que están llamados a organizar, planear y aplicar estrategias metodológicas actualizadas, para lo cual es necesario que todos los esfuerzos se encuentren dirigidos a su más próxima concreción y aplicación en las escuelas y en todos los ámbitos educativos.

En este contexto, el educador debe caracterizarse por la motivación, la creatividad, ser mediador, integral, empático con sus estudiantes y promover el trabajo en equipo, tal como está plasmado en los documentos del modelo pedagógico dialogante. Al no llevar a la praxis las anteriores estrategias metodológicas, se desfigura su palabra y, por ende, sus prácticas pedagógicas.

En una institución educativa, se debe tener en cuenta que un buen docente utiliza variedad de recursos didácticos y estrategias metodológicas para facilitar el aprendizaje de sus estudiantes y así cultivar y promover en ellos el desarrollo de las competencias cognitivas, valorativas y praxiológicas. También, un buen docente debe llevar un proceso adecuado, que se evidencia cuando sus prácticas pedagógicas fortalecen la formulación de proyectos para trabajar con los estudiantes de acuerdo con el modelo de la institución.

Según Isaac (2014), “el docente de hoy debe atreverse a dirigir la responsabilidad de la calidad educativa y por ende el proceso propio de formación” (p. 3). Teniendo en cuenta lo anterior, se requiere que los docentes conozcan la epistemología de las teorías educativas, para que sean coherentes en el pensar y hacer de sus prácticas en el aula. Además, se requiere que sea un constructor de paz y un individuo que enseñe a pensar, amar y actuar; contagie de emoción a los niños para que ellos aprendan a indagar, preguntar e investigar.

Si bien es cierto, como menciona Bain (2007),

los buenos profesores enseñan sus disciplinas, pero en un objetivo centrado en el desarrollo intelectual, y a menudo ético, emocional y artístico de sus estudiantes. Además, en lugar de pensar solo en términos de enseñar historia, biología, química y demás asignaturas, hablan de enseñar a los estudiantes a comprender, aplicar, analizar, sintetizar, evaluar evidencias y conclusiones. (p. 15)

Por lo tanto, la sociedad requiere de maestros preparados y actualizados, capaces de contextualizar el aprendizaje para dar sentido a las actividades de los estudiantes. Se puede afirmar que, en la institución donde se realizó la investigación, los docentes, la mayoría, no contaron con un proceso de inducción por parte de los directivos al momento de ingresar a la institución, además, no se cuenta con capacitaciones periódicas para la formación docente. Por otro lado, en la institución trabajan maestros que no certifican formación en pedagogía y no tienen posgrado (algunos se encuentran en ese proceso). La mayoría de ellos son licenciados en ciencias religiosas y justifican que ha sido difícil realizar diplomados, especializaciones o maestrías, encaminadas a mejorar la cualificación docente. Por tal razón, las prácticas pedagógicas se caracterizan por una exposición continua por parte del docente, centrada en el autoritarismo y disciplina, donde el estudiante se limita a tomar apuntes.

La tarea del docente es compleja, ya que exige el dominio de unas estrategias metodológicas que le faciliten su desempeño, por consiguiente, el proceso de aprender a enseñar es trascendental, puesto que día a día se presentan retos para el profesor y es de suma importancia que este cuente con las herramientas necesarias para poder dar solución.

Duque et al. (2013) menciona al respecto:

Las prácticas pedagógicas requieren de una preparación conceptual, procedimental y estratégica del profesor, donde solo el conocimiento es insuficiente para su desempeño en el aula y se pone en juego todo su ser, provoca al docente a estudiar y reflexionar sobre la cotidianidad y la forma de intervenir los conceptos teóricos y la forma de ponerlos en escena con el propósito de generar los nuevos saberes que deben adquirir los estudiantes. (pp.17-18)

Según las respuestas de los docentes, se evidencia que ellos tienen presente y están de acuerdo con que las clases deben ser participativas, motivadas, contextualizadas, basadas en el diálogo y la reflexión; así mismo, saben que el modelo de la institución posee estrategias metodológicas que son aplicables al contexto, pero se les dificulta dar ese paso, tal vez por temor o por no querer salir de su zona de confort.

Como educadores se tiene la responsabilidad, según el modelo de la institución, de desarrollar la dimensión cognitiva del estudiante y de la formación de un individuo ético; no es solo transmitir conocimiento, sino de formar individuos más inteligentes a nivel cognitivo, afectivo, social y práxico. Según lo anterior y teniendo en cuenta las concepciones de los docentes, se requiere de unos procesos formativos que guíen y motiven a los docentes a promover el trabajo en equipo, como lo plantea Bain (2007):

Sin excepción, los profesores extraordinarios conocen su materia extremadamente bien. Todos ellos son consumados eruditos, artistas o científicos en activo. Algunos poseen una impresionante lista de publicaciones de las que más aprecian los académicos. Otros presentan registros más modestos: o en algunos casos, prácticamente ninguno en absoluto. Pero ya

sea con muchas publicaciones o no, los profesores extraordinarios están al día de los desarrollos intelectuales, científicos o artísticos de importancia en sus campos, razonan de forma valiosa y original en sus asignaturas, estudian con cuidado y en abundancia lo que otras personas hacen en sus disciplinas, leen a menudo muchas cosas de otros campos (en ocasiones muy distantes del suyo propio) y ponen mucho interés en los asuntos generales de sus disciplinas: las historias, controversias y discusiones epistemológicas. En resumen, pueden conseguir intelectual, física o emocionalmente lo que ellos esperan de sus estudiantes. (p. 10)

Es significativo, como lo expone el autor, la presencia de profesores extraordinarios que conozcan su materia, que se actualicen, porque es importante para su desempeño en el proceso de enseñanza, que miren más allá de la simple transferencia de conocimientos, y se forme estudiantes críticos, reflexivos y creativos, como lo expone De Zubiria (2006):

No se trata simplemente de transmitir conocimientos, como supuso equivocadamente la escuela tradicional, sino de formar individuos más inteligentes a nivel cognitivo, afectivo, social y práctico. (...). Y este desarrollo tiene que ver con las diversas dimensiones humanas. La primera dimensión está ligada con el pensamiento y el lenguaje, la segunda con el afecto, la sociabilidad y los sentimientos; y la última, con la praxis y la acción, en función del 'sujeto que siente, actúa, interactúa y piensa'. (p. 195)

Hoy en día, los profesores deben llegar a sus aulas con extraordinarias concepciones epistemológicas y pedagógicas.

Tras analizar la categoría de las estrategias metodológicas que utilizan los docentes en sus clases, se observó que la mayoría de profesores utilizan estrategias enmarcadas en el enfoque heteroestructurante, las cuales se caracterizan por ser magistrocentristas, basadas en la atención y la reiteración. Desde esta práctica pedagógica se puede concebir la educación de baja calidad, los estudiantes llegan a grados superiores con desempeños mínimos y con un exiguo desarrollo de competencias para proponer argumentar e interpretar.

Por lo tanto, se entiende que las metodologías utilizadas por los docentes no han permitido que el estudiante desarrolle dichas competencias, lo cual ha generado un precario desarrollo para pensar, interactuar y comunicarse.

Las metodologías enmarcadas en el enfoque heteroestructurante no responden a las necesidades contemporáneas y no han logrado garantizar el aprendizaje requerido. De manera que, es indispensable que los maestros asuman con compromiso la tarea de repensar el sentido y la función de la escuela en la época actual.

Si los docentes conocen las estrategias metodológicas del modelo dialogante, ¿por qué no son puestas en práctica?, ¿qué detiene al docente a motivar a sus estudiantes con estrategias dialogantes? Si el docente sabe, ¿porque solo hace transcribir textos?, ¿por qué no planea sus clases?, ¿por qué sus clases solo son expositivas? Las anteriores son algunas de las preguntas que nacieron después de analizar los resultados de esta investigación.

Es evidente que los docentes observados son aquellos que, de acuerdo con su edad actual, fueron educados bajo un enfoque heteroestructurante, donde aún se concibe la educación como una acumulación de conocimientos técnicos y prácticos; igualmente, se fundamentan en la consideración de que la mejor forma de preparar al estudiante para la vida es formar su inteligencia, sus posibilidades de atención y de esfuerzo. No obstante, en la actualidad, se habla de la importancia de implementar modelos pedagógicos contemporáneos, que plasman nuevas y novedosas metodologías orientadas al contexto actual; sin embargo, se sigue utilizando estrategias metodológicas enmarcadas en el enfoque heteroestructurante.

De ahí que, como docentes se debe abandonar el concepto "tradicional" de la educación, que consiste emitir conceptos, el alumno escucha y acumula conocimientos para posteriormente ser evaluado a través de un examen. Este modelo llamado "tradicional" convierte a los estudiantes en personas pasivas, los docentes son quienes proporcionan los datos y el conocimiento, mientras que los alumnos son solo receptores. De este modo, la capacidad creativa de los estudiantes se va reduciendo, ya que el maestro proporciona todo lo que necesitan.

Por otro lado, hay que felicitar a aquellos docentes que ponen en práctica las estrategias metodológicas del modelo pedagógico dialogante, donde se evidenció clases significativas.

Los resultados de esta investigación son importantes y novedosos; sin embargo, se evidenció que no hay coherencia entre las estrategias metodológicas que ofrece el modelo pedagógico dialogante con las estrategias utilizadas por la mayoría de docentes en cada una de las áreas. En este sentido, Ramírez et al. (2004) afirman: “desde la investigación cualitativa se propone un camino posible para abordar una problemática de orden social, que está relacionado con la descripción, la interpretación y la constitución o construcción de sentido” (p. 31).

CONCLUSIONES

Los documentos que reposan en la institución, tales como el PEI, manual de convivencia y planes de estudio, presentan escaso contenido relacionado con los postulados y el rol del docente y del estudiante del modelo pedagógico dialogante.

La revisión de los documentos permitió evidenciar que aún se trabaja con los elementos del modelo constructivista. Por tal razón, es necesario que los directivos docentes actualicen la información pertinente para que la comunidad educativa tenga presente y se apropie de la importancia que tiene el modelo pedagógico dialogante para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Algunos docentes de la Institución Educativa Divino Niño Jesús sede N.º 1 conocen aspectos teóricos del modelo pedagógico dialogante, sin embargo, al observar sus clases, no los llevan a la práctica. Las estrategias metodológicas utilizadas por algunos de ellos están relacionadas con las estrategias que propone el enfoque heteroestructurante, es decir, no hay coherencia entre lo que se dice y lo que se hace.

El modelo pedagógico dialogante reconoce las diferentes dimensiones humanas, el carácter contextual, cultural, histórico, social. La tarea de la escuela es el desarrollo de las competencias integrales, enseñar a pensar, valorar y actuar, no hacer que los estudiantes aprendan múltiples informaciones, hecho propio de la educación tradicional, que se basa en la reiteración de contenidos, aprendizaje de conocimientos y de normas de carácter específico.

Las estrategias metodológicas enmarcadas en el modelo pedagógico dialogante están basadas en la exposición reflexiva, el aprendizaje colaborativo, juego de roles, conversatorios, actividades asociadas al diálogo y a la valoración de procesos de aprendizaje. Es un proceso que se realiza por fases y niveles de complejidad creciente y que reivindican el papel directivo y mediador del docente, y el papel activo del estudiante.

CONFLICTO DE INTERÉS

Los autores de este artículo declaran no tener ningún tipo de conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

REFERENCIAS

- Arguello, B. y Sequeira, M. (2016). *Estrategias metodológicas que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía e Historia en la Educación Secundaria Básica* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. Repositorio Centroamericano SIIDCA-CSUCA. https://repositoriosiidca.csuca.org/Record/Rep_oUNANM1638
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva* (G. Sánchez, Trad.). Paidós.
- Bain, K. (2007) *Lo que hacen los mejores profesores de la universidad* (Ó. Barberá, Trad.; 2.ª ed.). Universidad de Valencia.

- De Zubiría S, J. (1997). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- De Zubiría S, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante* (2.^a ed.). Cooperativa Editorial Magisterio.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2.^a ed.). McGraw Hill.
- Duque, P. Vallejo, S. y Rodríguez, J. (2013). *Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico* [Tesis de maestría, Universidad de Manizales, CINDE]. Repositorio institucional CINDE. <https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/401>
- Eder, M. (2005). La explicación en la enseñanza y en las ciencias. *Enseñanza de las Ciencias*, (extra), 1-5. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2004.v1.i3.08
- Espinoza, R. y Ríos, S. (2017). El diario de campo como instrumento para lograr una práctica reflexiva [Informe técnico de investigación científica]. *Congreso Nacional de Investigación Educativa –COMIE–*, San Luis Potosí.
- Flórez, N. y Forero, A. (2018). *Transformación de las prácticas de aula a partir de la implementación del modelo la pedagogía dialogante en la Institución Agrícola Educativa Rural N. 12 del corregimiento de Carraipía, la Guajira* [Tesis de maestría, Universidad de la Sabana]. Repositorio institucional. <http://hdl.handle.net/10818/35248>
- García, J. (2011). Modelo educativo basado en competencia: importancia y necesidad. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44722178014>
- García, O. (2019). Sobre la necesidad de un modelo pedagógico dialogante e interestructurante y la articulación disciplinaria. *Historia que hacen historias*, 98-104. <https://core.ac.uk/download/pdf/326433927.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw Hill Education.
- Isaac, M. (2014). *Coherencia pedagógica y práctica docente en la educación superior* [Trabajo de especialización, Universidad Militar Nueva Granada]. Repositorio institucional UMNG. <https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/12935>
- Jiménez, D. (2012). El conversatorio académico, una estrategia pedagógica. *El Informativo*, (3), 5.
- Jurado, L., Eraso, C. y Villacrez, M. (2019). Coherencia entre modelo pedagógico y prácticas pedagógicas de los docentes de Ciencias Naturales. *Revista Unimar*, 38(2), 29-61. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar38-2-art2>
- Londoño, J. F (2013). *Análisis de los modelos pedagógicos implementados en el sistema educativo no oficial del municipio de Santiago de Cali* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Institucional UN. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/21720>
- Méndez, C. (2009). *Metodología y diseño y desarrollo del proceso de investigación*. McGraw Hill Interamericana S.A.
- Pareja, N., Urquiza, C. y Muñoz, E. (2007). El análisis colectivo de la práctica: hacia una cultura reflexiva y colaborativa en la docencia universitaria para la construcción del EEES. En M. Iglesias y F. Verdú (coord.). *V Jornadas de Investigación en Docencia Universitaria. La construcción colegiada del modelo docente universitario del siglo XXI* (p. 77). Universidad de Alicante.
- Ramírez, L., Arcila, A., Buriticá, L. y Castrillón, J. (2004). *Paradigmas y modelos de investigación. Guía didáctica y módulo* (2.^a ed.). Fundación Universitaria Luis Amigo.
- Rivadeneira, E. y Silva, R. (2017) Aprendizaje basado en la investigación en el trabajo autónomo y en equipo. *Negotium*, 13(38), 5-16. <https://www.redalyc.org/pdf/782/78253678001.pdf>
- Rojas, L. y Castillo, M. (2016). La práctica pedagógica y su incidencia en el contexto educativo. *Rastros y Rostros del Saber*, 181, 60-72. <https://revistas.uptc.edu.co/index.php/rastrosyrostros/article/view/9361>
- Santa, M. (2008). Presentación. En Universidad Mariana (Ed.), *Modelo pedagógico de la Universidad Mariana* (pp. 7-10). Editorial Unimar.
- Sellan, M. (2016). Importancia de la motivación en el aprendizaje. En Grupo Compás (comp.), *Memorias Workshop 2016 Unidad Educativa Nueva Semilla* (pp. 56-59). <http://142.93.18.15:8080/jspui/bitstream/123456789/328/1/RECOPIACI%C3%93NMEMORIAS.pdf>

- Solís Hernández, I. A. (2003). El análisis documental como eslabón para la recuperación de información y los servicios. *Monografias.com* <http://www.monografias.com/trabajos14/analisisdocum/analisisdocum.shtml>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (E. Zimmerman, Trad.). Editorial Universidad de Antioquia.
- Vargas J, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139. <https://doi.org/10.22458/caes.v3i1.436>
- Vásquez, A. (2013). *Investigación etnográfica en la Escuela República de Guatemala año 2011-2012*. Instituto Superior de Formación Docente Salome Ureña. <https://es.calameo.com/read/001901894aaf58a1028ad>
- Zapata R. (2007). Olas paradigmáticas de la estrategia: enfoque hermenéutico. *Revista Ciencias Estratégicas*, 15(17), 83-92. <https://www.redalyc.org/pdf/1513/151320347005.pdf>