

Aportes de la teoría sociocultural de Vygotsky en la práctica docente y al modelo pedagógico dialogante del colegio Nuestra Señora del Rosario san Cipriano, Bogotá



Jaime Orlando Díaz Reyes

Universidad Santo Tomás

Maestría en Pedagogía

Tunja

2024

Aportes de la teoría sociocultural de Vygotsky en la práctica docente y al modelo pedagógico dialogante del colegio Nuestra Señora del Rosario san Cipriano, Bogotá

Jaime Orlando Díaz Reyes

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Pedagogía



Asesores:

Magister Alexander Toro Cruz (+ qepd) /

Magister Diana Hurtado

Universidad Santo Tomás

Maestría en Pedagogía

Tunja

2024

Nota de Aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma de jurado

Tunja, (día) _____ de (mes) _____ de (año) _____

RAE

Código:
Autor (es): Jaime Díaz Reyes
Título del Documento: Aportes de la teoría sociocultural de Vygotsky en la práctica docente y al modelo pedagógico dialogante del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano.
Unidad Patrocinante: Universidad Santo Tomás, Seccional Tunja
Palabras Claves: Zona de desarrollo próximo, mediación, procesos psicológicos superiores e internalización.
Descripción: Informe final de investigación.
<p>Contenido y Metodología:</p> <p>El modelo pedagógico dialogante se presenta en el contexto colombiano desarrollado por Julián de Zubiría, donde resalta la importancia del diálogo a través del vínculo generado entre el docente como mediador y el estudiante quien descubre el aprendizaje y adquiere el conocimiento a partir de la reflexión y de la comunicación como herramienta didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje. Este trabajo investigativo busca identificar, analizar y describir los aportes de la teoría sociocultural de Vygotsky en la práctica docente bajo el modelo pedagógico dialogante propuesto por la institución y desde las voces de los docentes, bajo el enfoque investigativo cualitativo de tipo fenomenológico hermenéutico, que facilitó el análisis de categorías propuestas desde la teoría sociocultural y alimenta la práctica docente en el modelo pedagógico dialogante. Para el Colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano, la pedagogía dialogante constituye su modelo pedagógico, el cual actualmente se encuentra en construcción donde toman referentes teóricos y conceptuales desde otros modelos pedagógicos y autores que permiten en la práctica el desarrollo de habilidades en la mediación, característica determinante en la internalización del saber, a su vez impactando en la creación de vínculos entre la institución, docentes, padres o cuidadores y los estudiantes, como objetivo y como eje central de la labor académica que desarrolla.</p>

Dedicatorias:

Este proceso es en honor a mi familia quienes aportaron su amor, paciencia, calidez y motivación.

A mis padres y hermano grandes maestros de vida.

A Diana, mi linda compañera de vida y Juan José por su apoyo incondicional.

Y siempre a mi razón y motor vital: Mi hija, quien nunca deja de enseñarme...

Agradecimiento:

Este trabajo no es posible sin el apoyo incondicional y maravilloso del Profesor Alexander Toro Cruz (+ qepd) la dedicación de la profesora Diana Hurtado y el cariño y profesionalismo de Laura Rubio.

Tabla de contenidos

Tabla de contenidos		7
Lista de tablas		9
Lista de figuras		10
1. Problema de Investigación		11
1.1 Descripción del Problema		11
2. Pregunta de Investigación		17
3. Justificación		18
4. Objetivos		20
4.1 Objetivo general		20
4.2 Objetivos específicos		20
5. Estado Referencial		21
5.1 Marco Contextual:		21
5.2 Marco Institucional		22
5.3 Marco Legal		23
6. Estado del Arte		25
7. Marco teórico		28
7.1 El modelo pedagógico dialogante		30

7.3 Procesos psicológicos superiores	31
7.4 Internalización.....	32
7.5 Mediación pedagógica.....	33
7.6 Zona de desarrollo.....	34
8. Diseño Metodológico.....	37
8.1 Fase descriptiva.....	44
8.2 Fase interpretativa	51
8.3 Fase descripción e interpretación	52
9. Resultados y discusiones.....	53
9.1 Identificar las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría sociocultural de Lev Vygotsky.....	54
9.1.1 Diálogo e Interacción en la Construcción del Conocimiento	55
9.1.2 Participación de los Estudiantes	56
9.1.3 Formación Docente y Reflexión Continua	57
9.1.4 Atención a las Emociones y Contexto Social.....	58
9.1.5 Empatía y Vínculo con los Estudiantes.....	60
9.1.6 Modelo Pedagógico Socio-constructivista y Dialogante	61
9.1.7 Familia y Cuidadores como parte del Proceso Formativo	63
9.2 Análisis de las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría sociocultural de Lev Vygotsky.....	64
9.2.1 Contexto y entorno social como parte del aprendizaje.....	64
9.2.2 La práctica docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje.....	65
9.2.3 Las experiencias individuales y las dimensiones de los estudiantes en la práctica docente.....	66
9.2.4 La empatía como herramienta en la práctica docente	68

9.2.5 La mediación para el desarrollo de habilidades en los estudiantes	69
9.2.6 El símbolo y el lenguaje como estrategia en la práctica docente	71
9.2.7 El acompañamiento y la reflexión para el desarrollo de procesos psicológicos superiores.....	72
9.3 Descripción de las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría socio-cultural de Lev Vygotsky.....	73
9.3.1 La emoción como herramienta didáctica	73
9.3.2 La escucha activa para comprender el entorno social, familiar y afectivo de los estudiantes..	74
9.3.3 La estimulación de sentidos en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje.....	75
9.3.4 Desarrollo de habilidades comunicativas y afectivas que sirvan para la observación, análisis y discusión.	76
9.3.5 Los casos de estudio y el juego como mecanismo de internalización, análisis y discusión.....	77
10. Conclusiones	78
Recomendaciones.....	81
Referencias	83
Anexos	90
1. Consentimiento informado para la encuesta de entrada a los estudiantes.....	90
2. Diario de campo	91
3. Cuestionario de Entrada	92
4.Formato de Entrevista	92
5. Imágenes del Grupo focal	94
3. Cuestionario de Salida	95

Lista de tablas

Tabla 1. Árbol de problemas	15
Tabla 2. Relación del marco metodológico	41

Tabla 3.	Ruta metodológica	42
Tabla 3.	Ruta metodológica	42
Tabla 4.	Matriz de consistencia	43
Tabla 5.	<i>Diario de campo</i>	45
Tabla 6.	Cuestionario de entrada	46
Tabla 7.	Preguntas orientadoras de entrevista semi estructurada	47
Tabla 8.	Cuadro relacional	48
Tabla 9.	Formato de grupo focal.....	52

Lista de figuras

Figura 1.	Árbol de Problemas	15
------------------	---------------------------------	-----------

1. Problema de Investigación

1.1 Descripción del Problema

La educación comprendida desde modelos pedagógicos emergentes señala la adecuada inclusión de la realidad de los estudiantes, permeada por condiciones históricas, políticas, sociales, ambientales, económicas, familiares, entre otras. De allí el interés de desarrollar procesos investigativos en contextos escolares que reflejen significativamente algunas de estas realidades en las vivencias de estudiantes y maestros en el proceso de construcción de conocimiento. El Colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano, que se encuentra ubicado en la localidad de Suba, *UPZ Britalia*, en la ciudad de Bogotá, Colombia, zona con actividad comercial activa y densidad alta de población, que según los estudios de planeación de la alcaldía de la localidad a la fecha cuenta con 1.273.909 habitantes.

La institución educativa surge como un proyecto social sin ánimo de lucro de la Asociación de exalumnas del Marymount, respondiendo a la necesidad de establecer un contexto académico para niños, niñas y adolescentes del barrio San Cipriano contribuya al desarrollo social de la comunidad partiendo de espacios de aprendizaje y cooperación.

La comunidad de San Cipriano ve en el Colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano un camino a la educación y formación desde un sentido social, enfocado a la calidad de la educación y la formación en valores, por lo cual, el cuerpo académico se enfrenta al reto de generar espacios pedagógicos que impacten a los estudiantes y los motiven, desde modelos que involucren el contexto social como mediador en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Así, en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), se encuentran aspectos convocantes de la realidad contextual, titulado: “De la mano de Dios, formamos sujetos de derecho, capaces de

transformar positivamente su realidad”, que expresa el interés particular en comprender las realidades individuales y colectivas en la formación y el acompañamiento desde un modelo pedagógico que favorezca los aprendizajes.

Continuando con lo expuesto en el PEI, el modelo pedagógico es dinámico y en construcción, con características de renovación, actualización y realimentación constante, así lo demuestra cuando se señala que hasta el año 2012 se contempla el modelo pedagógico tradicional, el cual, y sin ser excluyentes incorporan elementos importantes de la escuela nueva, con el fin de dar un enfoque humanista y posteriormente llegar al modelo constructivista. Hoy la institución se establece como un modelo pedagógico dialogante tomando como referente a Alberto Merani (1973) e incluyendo otras voces como las de Feuerstein y Vygotsky que construyen una relación ecléctica en el proceso pedagógico de la institución.

De esta manera, el Colegio considera que el modelo pedagógico dialogante es coherente con la visión que propone, la cual está contenida en el PEI (2012) de la siguiente manera:

El Colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano se proyecta en cinco años como una institución educativa que contribuye a la formación de niños y niñas cristianos, honestos e innovadores en el entorno que se desarrollan, sujetos de derecho conocedores de sus deberes sociales y de la responsabilidad de sus acciones, con un claro sentido de justicia y equidad (p.12).

Por su parte la misión incorpora la esencia del modelo pedagógico con un aporte significativo del pensamiento crítico y la interacción con el medio, lo que lleva al interés de la institución por la reflexión, el trabajo colaborativo, las estructuras previas, su entorno y capacidad crítica a partir del entorno socio cultural al que están expuestos los estudiantes, como señala el PEI (2012):

Favorecer la formación de niños y niñas con calidad humana y educativa donde prime la búsqueda de la autonomía y autoconocimiento, permitiéndoles generar un pensamiento crítico; con el cual se miren y miren su entorno, dentro de los principios cristianos y valores institucionales (p.14).

La teoría sociocultural de Vygotsky es pertinente en el modelo pedagógico dialogante, para comprender ese desarrollo psicológico e interpsicológico, ya que en ella no se concibe al estudiante como un sujeto pasivo y aislado. Como plantea Ruiz (2010) con relación al sujeto donde no se desarrolla de manera unilateral de adentro hacia afuera, sino por el contrario es el resultado de la relación con su medio y de la interacción con este, que permite el aprendizaje y la construcción de sus propios conceptos (p. 135).

De acuerdo con lo anterior, las condiciones ambientales generan un reto para la comunidad docente, quienes asumen el compromiso de interpretar el contexto y hacerlo parte del proceso de formación, lo que anteriormente no se daba de manera intencional pues las labores docentes fluían de acuerdo a las necesidades del momento y en la premura de cumplir con todas las actividades académicas dispuestas en cada año lectivo. Además, estaban presentes algunas dificultades en el desarrollo a plenitud de un modelo que evidenciara su aplicación, dado que por ejemplo se desconocía a ciencia cierta, sobre los componentes que determinaban los modelos pedagógicos y el proceso de formación docente era independiente, es decir, a voluntad de cada docente, pues no se contaba con un tiempo establecido desde la institución para tal fin.

Partiendo de la situación descrita, se puede inferir que el proceso de enseñanza aprendizaje estaba totalmente comprometido y que las metodologías utilizadas podrían corresponder a diferentes modelos pedagógicos, evidenciando una desarticulación entre la practica en el aula y lo que planteaba la institución en su Proyecto Educativo Institucional y su Modelo Educativo Pedagógico.

Se generaron varias situaciones donde se vio comprometida la credibilidad de la institución, ante los demás entes, llevando así a la desmotivación docente, que no veía claridad en su labor respecto a la propuesta de la institución, mostrando una desarticulación que dejaba en tela de juicio el rol de la institución y del docente.

En la actualidad el colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano, enfrenta situaciones que retan a su personal docente a adquirir estrategias cada vez más innovadoras y eficientes en términos pedagógicos, ya que las condiciones sociales son cambiantes desde el punto de vista económico, cultural y afectivo, características inmersas en el proceso de formación de los estudiantes y en su proceso de construcción de realidades como ciudadanos.

Así, se genera interés en la relación de la práctica docente y el modelo pedagógico sociocultural, ya que invita a desarrollar habilidades y competencias a través de la interacción, logrando la internalización que es definida por Vygotsky (1978) como “la reconstrucción interna de una operación externa” (p.46) donde según Ruiz y Estrevel (2010) “a partir de la interacción se logran acciones que construyen formas culturales de pensamiento. Estas formas culturales las apropia el sujeto y construye a partir de la interacción y relacionamiento social estructuras conceptuales del mundo que lo rodea” (p.146).

La apropiación llevaría a pensar en un modelo pedagógico que genere la interacción social, haciendo énfasis en el modelo de desarrollo próximo y de mediación, con lo cual y tal como señala Ruiz (2010), el docente generará las herramientas a partir de sus propias competencias sumando los contextos sociales del niño, así como de su involucramiento desde una actividad colaborativa en su medio (p. 139).

Figura 1. Árbol de Problemas



Fuente: Elaboración propia.

Tabla 1. Árbol de problemas

NIVEL	SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	LINEA DE INVESTIGACION: Mediaciones y prácticas	ENFOQUE Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN
EFFECTOS INDIRECTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Pérdida de credibilidad. • Falta de coordinación entre institución y docente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Efectos sobre la aplicabilidad del modelo pedagógico en las áreas de formación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rol de la institución • Participación de la comunidad.
EFFECTOS DIRECTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de motivación en el docente. • Desconocimiento de modelo pedagógico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarticulación del modelo pedagógico con la práctica docente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rol docente.
PROBLEMA	<p>¿Cómo contribuye la teoría socio-cultural de Lev Vygotsky en la práctica docente bajo modelo pedagógico dialogante del colegio NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO SAN CIPRIANO?</p>		

NIVEL	SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	LINEA DE INVESTIGACION: Mediaciones y prácticas	ENFOQUE Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN
FACTORES DIRECTOS	<ul style="list-style-type: none"> Desconocimiento de la teoría socio-cultural de Vygotsky 	<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de formación Articulación de plan de formación docente con la práctica en el aula 	<ul style="list-style-type: none"> Investigación en la metodología de enseñanza
FACTORES INDIRECTOS	<ul style="list-style-type: none"> Escasos espacios de tiempo para formación docente. 		

Fuente: Elaboración propia.

Tanto la figura *Árbol de problemas* como la Tabla 1, muestran de manera clara las causas y los efectos en el problema de investigación, siendo evidente, además en lo señalado en el documento: *Evaluación Institucional avances en el plan estratégico Institucional (2022)*, presentado al *CADEL* de la localidad de Suba, donde dentro de su plan de mejoramiento en el apartado de gestión académica describe “Enfoque metodológico: Evaluar y ajustar periódicamente la coherencia y la articulación del enfoque metodológico con el PEI, el plan de mejoramiento y las prácticas de aula de los profesores a partir de los DUA” (p.7).

Entonces, desde una mirada que lleve a la construcción y al aporte pedagógico en la institución, es importante profundizar en las condiciones que llevan a determinar en la problemática y los factores asociados, de modo tal que permita dar un norte a la investigación y encarar posibles situaciones a intervenir de manera más eficiente en el contexto de los docentes de la institución educativa.

2. Pregunta de Investigación

¿Cómo contribuye la teoría sociocultural de Lev Vygotsky a la práctica docente en el modelo pedagógico dialogante del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano?

3. Justificación

Desde la creación del PEI del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano, se han hecho aportes de diferentes modelos pedagógicos pensando en la generación de oportunidades para un aprendizaje acorde con la misión y visión institucional; en la práctica docente se devela el interés por la teoría sociocultural de Lev Vygotsky, a fin de tener una aproximación a las realidades individuales de los educandos de básica primaria, para orientar la construcción de saberes desde el modelo pedagógico dialogante.

La capacidad del ser humano para la adquisición de conocimientos se ve afectada por factores sociales, cognitivos, físicos y emocionales, entre otros; siendo fundamental el rol mediador del docente, asumiendo posturas pedagógicas que aporten al desarrollo de competencias donde el docente como facilitador involucre las realidades individuales y colectivas en una cosmovisión del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El aporte de la teoría socio-cultural de Vygotsky podría considerarse desde las siguientes categorías: aprendizaje significativo, zona de desarrollo próximo, mediación, trabajo colaborativo, procesos psicológicos superiores y práctica docente en tanto que convergen con el modelo pedagógico dialogante en el enfoque constructivista, como señala De Zubiría (2006), “reconociendo el papel activo del estudiante en el aprendizaje, reconozca el rol esencial y determinante de los mediadores en este proceso” (p. 2). Esto sin dejar a un lado la participación del contexto histórico cultural reflejado en procesos como lo cognitivo, valorativo y praxeológico.

Para lograr este fin se hará una revisión teórica del modelo pedagógico dialogante propuesto por el Colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en su PEI y las

categorías propuestas, identificando, describiendo y analizando el aporte de la teoría sociocultural en la práctica docente.

Por último, es importante resaltar la importancia de este tipo de investigaciones, puesto que se considera al docente como parte fundamental que engrana el proceso dinámico del aprendizaje y el impacto que genera en la individualidad de los estudiantes, descubriendo mecanismos desde los modelos pedagógicos que construyan con la comunidad educativa espacios de formación integral, así mismo desarrolla análisis introspectivos con relación a la formación permanente y auto observación de su labor académica y del rol docente. Acá es donde cobra validez que como maestrante en pedagogía se establezca una mirada hacia la práctica docente y permitir la exploración del conocimiento teniendo en cuenta el contexto y su rol activo de mediador y facilitador.

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

Determinar el aporte de la Teoría sociocultural de Lev Vygotsky desde las voces de los docentes en su práctica, bajo el modelo pedagógico dialogante en el colegio Nuestra señora del Rosario San Cipriano.

4.2 Objetivos específicos

- Identificar las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría sociocultural de Lev Vygotsky.
- Analizar las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría sociocultural de Lev Vygotsky.
- Describir las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría sociocultural de Lev Vygotsky.

5. Estado Referencial

5.1 Marco Contextual:

En el marco contextual se señala el contexto social, cultural y económico del Colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano, ubicado en la ciudad de Bogotá en la localidad de Suba, que tiene según datos de la secretaría de integración social una extensión de 100.56 km² con una población a 2022 de 1.273.909 habitantes, ocupando el primer puesto (de 20 localidades) con mayor población en Bogotá y contando con una población en primera infancia de 70.959 entre los 0 y 4 años correspondiente al 5,6 % y en infancia con 134.155 con edades entre los 5 y 13 años, correspondiente al 10,5% siendo la localidad con mayor población de infancia en comparación con las 20 localidades de Bogotá.

Dentro de la comunidad, se pueden identificar situaciones como la informalidad laboral con una tasa de 33,6% y de desempleo de 10.5% según la secretaría de integración de Bogotá, además del aumento de la población como se evidencia el estudio del Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE, “Proyecciones de hogares con desagregación por localidades 2018-2035 y UPZ 2018-2024” donde en 2018 Suba contaba con 55189 hogares y se tiene una proyección a 2024 de 69120. Dentro de los datos mencionados se ve importante mencionar el índice de crecimiento de pobreza monetaria donde se encuentran cifras a 2021 del 25.8% que comparado con 2017 donde el índice era del 10.1%, según datos de la secretaria de integración social de Bogotá, evidencia un incremento significativo.

Con relación a la escolarización para la localidad de suba se observa un número mayor de instituciones privadas en comparación con los colegios públicos, según Informe de caracterización y diagnóstico de colegios privados de Bogotá (2022) se cuenta para 2020

un total de 300 colegios privados, siendo la localidad con mayor número de Bogotá y un 0.6 % de deserción escolar (p.5).

5.2 Marco Institucional

En 1987, la Asociación de Exalumnas del Marymount, que desarrolla actividades para la recolección de fondos enfocado en la ayuda social a población infantil de la localidad de Suba. Dentro de las actividades que realizan venta de ropa usada por lo cual muchas mujeres del sector se suman y desarrollan un taller de costura, generando una necesidad con relación al cuidado de sus hijos, nietos o niños que estaban a su cargo. Por ello la Asociación de Exalumnas Marymount, idea una guardería enfocada a apoyar a estas mujeres y más adelante se convertiría en una institución educativa preescolar. Con el paso del tiempo se consolidaron nuevos grados, institucionalizándose como el Colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano con niveles educativos desde preescolar hasta básica primaria.

Estos acontecimientos representaron un desafío educativo desde una perspectiva pedagógica, teniendo en cuenta las características demográficas de la comunidad y el impacto social que buscaban alcanzar.

El Colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano, coherente con su propósito establece para su proceso institucional como misión:

“Favorecer la formación de niños y niñas con calidad humana y educativa donde prime la búsqueda de la autonomía y autoconocimiento, permitiéndoles generar un pensamiento crítico; con el cual se miren y miren su entorno, dentro de los principios cristianos y valores institucionales”.

Lo cual permite evidenciar la multidimensionalidad en su proceso de enseñanza y sucede lo mismo con lo señalado en la visión enmarcada en el PEI.

La visión y la misión están alineadas con los valores institucionales propuestos en el PEI, los cuales señalan:

- **COMPROMISO:** Entendido como un acuerdo personal que permite de manera autónoma superar nuestras capacidades.
- **COHERENCIA:** Es la actitud consecuente y lógica entre el pensar, hacer y sentir, bajo los principios institucionales.
- **INNOVACIÓN:** Aprovechar una oportunidad con ideas creativas, que generen valor o beneficios sociales.

5.3 Marco Legal

Este apartado aborda la normatividad existente y aplicable en Colombia, teniendo en cuenta las leyes, resoluciones, decretos y demás normativa, relacionada con el tema de estudio.

Es pertinente iniciar con lo mencionado en la Constitución Política de Colombia, artículo 67 el cual hace referencia al derecho de las personas a recibir formación como una función social. Un concepto que invita a pensar en el desarrollo desde la interacción con el otro, al igual que en la Ley 115 de 1994, cuando expone en el artículo primero que “es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana”. Este concepto de la ley general de educación constituye un parámetro determinante de los estudiantes desde sus primeros años, así lo señala en el artículo 15 “la Educación Preescolar como aquella que es ofrecida al niño para

su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, y socioafectivo, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”.

Por su parte el Decreto 2247 de 1997, establece en el artículo primero la inclusión de la educación preescolar como parte del servicio público formal y señala en el artículo segundo los tres grados de la educación preescolar: prejardín, jardín y transición.

La normatividad en Colombia garantiza los derechos y establece los lineamientos requeridos para prestar la atención a la población infantil, tal como se puede observar en el decreto 1002 de 1984 el cual establece "Plan curricular de los niveles de preescolar y básica (primaria y secundaria) y del ciclo de media vocacional para los planteles oficiales y no oficiales del país", facilitando la continuidad y pertinencia de los programas, concepto que más adelante recoge el Decreto 1075 de 2015 (decreto único reglamentario del sector educación) en su artículo artículo 2.3.3.2.1.1. consolidando la importancia la Ley 1804 de 2016 con la política para “el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de cero a siempre”

Por otra parte, los acuerdos distritales apoyan la gestión del estado como lo señalan los Decretos 504,505,506,507 de 2017, que involucran la prestación del servicio escolar a grupos étnicos, garantizando la permanencia de la educación inicial, preescolar, básica hasta la superior y el Acuerdo Distrital 761 de 2020, que incluye programas en la educación inicial fomentando el desarrollo social y ambiental.

6. Estado del Arte

En una acción de comprensión del concepto de la praxis del maestro como una forma dinámica, que se nutre de su entorno y aporta a la construcción de realidades, se podría pensar que el maestro estaría en constante formación, de lo contrario el concepto de aprendizaje caería en modos estáticos, haciendo caso omiso a nuevas realidades sin generar nuevo conocimiento apartándose de la complejidad, la cual entendida desde Beltrán (2018) como “todo lo que rodea al sujeto desde su interacción hasta la recursividad y lo ejemplifica con el salón de clase y lo que en él interviene, como participantes, interacciones y redes de apoyo” (p. 62).

Es decir, que en la labor docente se presenta un proceso circular de aprendizaje, que involucra una dinámica en espiral y desde la complejidad se podría decir, que se nutre de la realidad que está en constante movimiento entre los hechos y el impacto al contexto.

Por lo anterior, es pertinente traer algunos artículos e investigaciones que caracterizan la labor docente, en un tema de interés investigativo desde su misma formación y desde el desarrollo de competencias. Estos trabajos de investigación se centran en la participación docente desde su formación y aplicado al contexto colombiano, en primera infancia y básica primaria, dos de estos realizados en el colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano.

El artículo investigativo de Israel Beltrán (2018), titulado: “La práctica docente como expresión de la complejidad” (p. 67) señala concepciones interesantes acerca de la labor docente relacionada con la comprensión de los fenómenos sociales, desde conceptos y teorías, esto permite comprender las investigaciones relacionadas con el modelo

pedagógico sociocultural para tener en cuenta su complejidad y su relación con el docente desde el rol de mediador

Por su parte, nos aportan Chacón y Silva (2013), “La formación docente y su influencia en la calidad de la educación infantil” (p.14). Este trabajo de grado para optar a la licenciatura en pedagogía Infantil señala la relación directa de la formación del docente en desarrollo del niño, así, como la adquisición de herramientas pedagógicas para la utilización en el aula. Esta formación docente, propuesta por las autoras, involucra la visión del maestro desde sus conceptos y modelos pedagógicos, así como diferentes propuestas en la didáctica como instrumento de construcción de conocimiento.

Arciniegas, Cuervo y Londoño (2018), realizaron el estudio “Sistematización de la práctica pedagógica a partir de la implementación de estrategias significativas e innovadoras para el fortalecimiento de habilidades comunicativas en primera infancia” (p.4). El estudio identifica las falencias encontradas desde la didáctica docente, encontrando categorías como las habilidades comunicativas y la motivación, para lo cual, se plantearon talleres y actividades de formación desde el juego como mecanismo de sistematización, entendida como la reflexión, comunicación e interacción para la práctica docente.

Referencio a Rodríguez (2019), “La clase de religión como constructora de cultura” (p.8), donde se encuentran elementos acordes con la filosofía y naturaleza institucional. En este trabajo se incluyen elementos interesantes como el de la catedra de religión vinculada desde un orden normativo y aplicándolo en el PEI de la institución, supone un involucramiento a la formación docente, no solo de la clase de religión, sino como aporte significativo a la práctica docente del colegio.

Estas investigaciones permiten ver el rol docente como constructores de espacios de aprendizaje, en el contexto de la institución y del contexto colombiano, aplicada a realidades sociales que no son indiferentes al proceso de la enseñanza ya que lo que se propone es consolidar ciudadanos sensibles con su entorno, como lo señala Valbuena (2018):

Individualizando y humanizando a cada uno de los actores de la acción educativa, transformando el quehacer mecánico del aprendizaje memorístico en una gestión dinámica en la que participa toda la comunidad de manera directa e indirecta, así mismo la escuela pasa a ser sujeto de desarrollo de la vida cotidiana de la misma (p.73).

Este argumento sustentado por Valbuena (2018), en el trabajo de grado “Pedagogía dialogante como elemento modificador del comportamiento y generador de un ambiente escolar propicio para construir un clima de convivencia pacífica y en respeto de la diferencia en el colegio Diego Montaña Cuellar” (p. 9), involucra la pedagogía dialogante como un medio en los docentes para generar análisis críticos en los estudiantes, responsables de cambios y generadores de realidades a partir de su propio contexto, sin dejar a un lado lo afectivo como proceso vinculante entre maestro y estudiante.

Estos documentos tienen un valor importante para el presente escrito ya que alimentan no solo desde los conceptos teóricos de la formación docente sino también ofrecen estrategias para la recolección de datos y como propuesta de intervención, así mismo permite identificar la conexión de la práctica con el proceso de formación docente afianzando el uso de modelos pedagógicos para la práctica docente e impactando en el vínculo relacional con el estudiante.

7. Marco teórico

La escuela desde un contexto sociológico y psicológico puede abarcar un espacio donde los sujetos participan en construcciones de realidades que aportan a su desarrollo social, intelectual y personal. Sin embargo, el concepto de escuela puede verse como un término subjetivo ya que podría abarcar diferentes significantes en los actores, involucrando su nivel de interacción, teniendo en cuenta que ésta, es un espacio de reflexión y socialización, y como instrumento que potencializa de las funciones superiores como señala Ruiz y Estrevel (2010): “ Toda actividad, originada al interior de un colectivo, culminará por incidir sobre la construcción de las funciones superiores y algunos procesos sólo pueden ser generados en actividades y procesos de socialización específicos” (p.136) .

Entonces, corresponde mencionar la influencia del contexto social en la escuela y su relación con el aprendizaje en la construcción de conocimientos, como menciona Badrova y Leong (2004), refiriéndose a Vygotsky: “La construcción cognitiva esta mediada socialmente, está siempre influida por la interacción social presente y pasada” (p.46), lo que muestra cómo se involucra lo social mediando en la construcción del conocimiento y lleva a pensar en lo fundamental de la interacción en el desarrollo humano y su efecto en lo cultural.

De acuerdo con lo anterior, el desarrollo se podría distinguir en dos líneas: de origen biológico y de origen sociocultural, las cuales se unen y constituyen parte del aprendizaje y el comportamiento. En palabras de Zubiría (2006): “De esta manera, al internalizar las herramientas de la cultura, la gente accede a las construcciones culturales, pero al mismo tiempo, somos poseídos por las propias construcciones y representaciones culturales” (p. 205).

De esta manera encontramos como la comunidad forma de manera permanente a sus individuos y estos a su vez desarrollan aprendizajes constantes y comunes por lo cual los docentes son parte fundamental desde sus experiencias y miradas de su propio vivir y sentir, lo colectivo construye a partir de la socialización.

Surge entonces con el aprendizaje en contextos colectivos lo que para algunos refiere a la cultura, donde se apropian conocimientos comunes y se exponen unos nuevos a partir de la interacción. Este acceso a lo cultural es un paso importante en la definición de conceptos y procesos de aprendizaje, ya que lo cultural compuesto por la colectividad permite el compartir saberes desde el conocimiento de los contextos, por lo cual, quien se funge como guía deberá tener claridad del entorno de quienes conforman su grupo y de esta manera lograr que se incorpore y apliquen conceptos en la cotidianidad, no siendo este un solo emisor de símbolos, sino un constructor de conceptos, comportamientos y conductas a fin de ser contribuyente en la transformación social y la generación de procesos de enseñanza aprendizaje. Entonces, como señala Ruiz y Estrevel (2010), referenciando a Baquero (1996), la educación puede verse como una herramienta de desarrollo del niño, niña y adolescente y hará referencia a la apropiación de saberes elaborados con la cultura en un ambiente o contexto común (p.136).

También menciona Ruiz y Estrevel, (2010) acerca de la escuela como un proceso cultural con un discurso particular y una organización lógica de actividades y materiales que logren poner en contexto al estudiante con situaciones reales (p.143), lo que implica un pensamiento estratégico por parte de la escuela y específicamente del docente quien con base en la creatividad desarrolle herramientas, lógicas, organizadas y estructuradas al

interior del aula, o del espacio educativo desarrollando procesos de apropiación de conocimientos los cuales serán puestos en un contextos cotidianos y reales.

Para el Colegio Nuestra señora del Rosario San Cipriano, el desarrollo social del niño, niña y adolescente es fundamental y coherente con el propósito de la educación, por tanto, desde su modelo pedagógico adquiere herramientas de otros modelos que conceptualicen y permitan generar estrategias docentes pertinente a la labor de enseñanza aprendizaje.

7.1 El modelo pedagógico dialogante

Julián de Zubiria (2006), plantea el diálogo entre el estudiante y el docente como un mecanismo de interacción que permite la reflexión sobre la cotidianidad y la construcción de aprendizaje (p. 196), señala: “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 diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente” (Zubiría, 2006).

La pedagogía dialogante se estructura a partir de la interacción del contexto, entendiéndolo como lo que rodea al aprendizaje y con actores que influyen en la realidad desde una perspectiva sensorial, cultural y práctica, elementos que comparte con categorías de la teoría sociocultural como el contexto social, mediación, el símbolo, internalización y la zona de desarrollo próxima, es decir, converge en que lo social se vuelve un mediador pedagógico para el desarrollo de los procesos psicológicos superiores.

7.2 Teoría sociocultural

La teoría sociocultural de Vigostky (1978), trae un porte significativo como modelo pedagógico, ya que involucra el saber a partir de la construcción con el otro, de lo que rodea al estudiante y de la relación significativa con el objeto estudiado, como señala Mota

y Villalobos (2007): “La visión vigotskyana es única en el sentido de que el pensamiento no está limitada por el cerebro o la mente” (p.412), haciendo referencia a que la enseñanza aprendizaje involucra factores sociales que mediados por el lenguaje desarrolla procesos cognitivos, como menciona Wells (1986): “el lenguaje es una actividad social y es aprendido a través de la interacción con otros” (p.131).

El enfoque colaborativo de la teoría socio-cultural es un sello diferencial, ya que implica la negociación y la construcción de significados a partir de la interacción y del diálogo este último como herramienta mental fundamental en los procesos psicológicos superiores.

7.3 Procesos psicológicos superiores

Baquero (1996) afirma que, “los Procesos Psicológicos Superiores se originan en la vida social, es decir, en la participación del sujeto en actividades compartidas con otros” (p.182), lo cual nos conduce a pensar en cómo la interacción de las diferentes dimensiones humanas y el contexto provee la adquisición de habilidades y conocimientos, como señala De Zubiría (2006): “Hoy en día, un modelo pedagógico dialogante debe reconocer las diversas dimensiones humanas” (p.198), y continúa mencionando -como exponente de la pedagogía Dialogante-, una distinción con la pedagogía conceptual, ya que esta última se enfoca en los procesos cognitivos, excluyendo las dimensiones socioafectivas y prácticas del ser humano.

De acuerdo con lo planteado en el párrafo anterior es de considerar la importancia del contexto social desde el rol docente y la interacción social

7.4 Internalización

La dinámica del aprendizaje requiere de componentes externos como son el medio y por supuesto los docentes quienes involucran el conocimiento con el mundo que conocen y con el que saben de sus alumnos, logrando generar reflexiones a partir de deducciones que permitan la internalización o apropiación a partir de la conciencia que -como señala Zubiría (2006)- “la internalización no debe verse como un proceso pasivo y receptivo, tal como se creyó bajo paradigmas *heteroestructurales*, sino que la propia internalización es creadora de conciencia” (p.206).

Ahora bien, siguiendo con el concepto de *Internalización*, Ruiz y Estrevel (2010) puntualizan: “No consiste en una mera traducción de una habilidad externa a una interna sino que, y he aquí lo importante, de una verdadera y completa transformación que va creando y transformando el plano interno” (p.137). Acotación que define la internalización como lo que hace que una idea o concepto se trabaje desde el aula a manera de laboratorio para así llevarla a una práctica que permita la construcción del conocimiento, transformación de ideas y aparición de nuevos comportamientos.

Surge entonces lo relacional en términos de interacción ya que la misma construcción de conocimientos genera vínculos y complementos para el funcionamiento mental con relación a la apropiación de ideas que pasan de lo interpersonal a lo intrapersonal, desarrollando, además, inclusión en lo cultural al compartir significados, símbolos y códigos como pedagogía dialogante.

7.5 Mediación pedagógica

Rodríguez, Álvarez y otros (2008) explican el concepto de mediación desde la teoría socio-cultural de la siguiente manera: “E conocimiento es distribuido entre la gente y el medio ambiente, que incluye objetos, herramientas, libros y las comunidades donde vive la gente” (p. 363), algo muy propio del contexto educativo de la institución Nuestra Señora del Rosario San Cipriano.

En este sentido el docente es un mediador en tanto se incorpora en los procesos de enseñanza, de manera activa y participativa con funciones mediáticas en los procesos de aprendizaje, llevando a los estudiantes a nuevas dimensiones de su propio ser en concordancia con el contexto al cual pertenecen y generando procesos de comprensión de realidades próximas y futuras para su desarrollo tanto cognitivo y funcional como ciudadano.

Continuando con la idea de la participación activa del docente en proceso de formación y la observación - reflexión de su labor, se plantea como fundamental el aprendizaje constante en los docentes que podría verse desde el concepto de competencia entendido -según Alles (2009)- como “comportamientos que llevan a desempeños exitosos” (p. 19), lo que sugiere el desarrollo de habilidades dispuestas a un servicio específico, en este caso la enseñanza.

De lo anterior se evidencia la importancia del rol docente como mediador en el proceso de apropiación de conocimientos para el desarrollo de habilidades de los alumnos, Feuerstein (1978) señala: “El aprendizaje mediado es un constructo desarrollado para descubrir la interacción especial entre el alumno y el mediador que hace posible el aprendizaje intencional y significativo” (p. 69). Así es como el docente, sin decir que sea el

único mediador, no sólo es un sujeto en el que reposa información que imparte datos e información, sino que a partir de la experiencia entre alumno y docente se alimenta de vínculos que se facilitan factores personales y el entendimiento del medio donde habitan, así el aprendizaje será el resultado de las diferentes interacciones entre sujeto y el medio, tal como señala Parra (2010): “Se puede inferir entonces que el estudiante, por vía de la reflexión, interactúa con su ambiente y construye sus conocimientos” (p. 120).

Por tanto, el mediador (docente), debe desarrollar metodológicamente didácticas encaminadas a la formación desde la reflexión y la crítica para la construcción del conocimiento, que desde la teoría sociocultural hace referencia al punto de desarrollo potencial del aprendizaje con la mediación de un guía o un compañero que ya desarrolla esa habilidad.

7.6 Zona de desarrollo

La zona de desarrollo es el espacio entre la base de aprendizaje y hacia donde se quiere llegar, con la intermediación del otro, según Vygotsky (1978) “el proceso de desarrollo va a la zaga del proceso de aprendizaje” (p. 90) es decir que parte de un nivel de desarrollo biológico y que no podría llegar a otro nivel estando solo, queriendo decir que es un proceso de mediación con el cual se involucra y relaciona el proceso evolutivo y de aprendizaje.

La zona de desarrollo próximo puede explicarse como “la distancia entre el nivel de desarrollo real determinado por la resolución independiente de problemas y potencial determinado por la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con compañeros más expertos” (Vygotsky, 1978), para esto es importante comprender la zona de desarrollo desde dos niveles, el evolutivo real y el potencial.

El nivel evolutivo real tiene elementos propios del ciclo de desarrollo, por su parte el potencial es aquel que el niño está próximo a alcanzar e incorporar en su proceso de aprendizaje -como señala Ruiz y Estrevel (2010)-: “los procesos que el niño está en vías de dominar e incorporar y que, para ser llevados a cabo, requiere de la asistencia o ayuda de un adulto o de un niño más capaz” (p.138), lo que incorpora la función de la mediación en el rol docente y se consideran la zona de desarrollo próximo como una herramienta psicológica en cuanto a que “constituye un lugar privilegiado de mediación y, en consecuencia, de transmisión e interiorización de la cultura” (Venet y Correa, 2014).

De tal manera que su significado está relacionado al proceso que hace el aprendizaje de un punto individual a la construcción desde la misma reflexión y la interacción.

La zona de desarrollo próximo genera como consecuencia el desarrollo de los procesos psicológicos superiores los cuales tienen unas características que los diferencian de los elementales ya que en su origen y desarrollo es social se ven involucrados el análisis e interpretación de la realidad.

Por consiguiente, es fundamental relacionar categorías de la teoría socio-cultural de Vygotsky acerca la construcción del aprendizaje desde la interacción con el otro, con el medio, la historia y la cultura, pero no solo del estudiante sino también del maestro como mediador, en el marco de una pedagogía dialogante, por lo cual, es pertinente revisar la práctica docente del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano, identificando y analizando categorías propuestas de la teoría sociocultural y su relación con el aprendizaje significativo, el cual, es en sí, un proceso de asimilación o internalización a partir de la

interacción con lo social que cobra sentido a través de mediadores significantes como el maestro y el lenguaje, ante esto, Aviles (2011) menciona lo siguiente:

Cuando el aprendizaje se socializa, los seres humanos tienen la oportunidad de reflexionar en grupo, de discutir, de evacuar dudas, por lo que la función docente es conectar los procesos de construcción al alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. Esto implica que la función docente es crear las condiciones óptimas para que el estudiante despliegue su actividad mental constructiva y que genere aprendizajes significativos tanto en lo individual como en lo colectivo (p. 139).

8. Diseño Metodológico

Con el ánimo de evidenciar el aporte de la teoría socio-cultural en la práctica docente en el escenario del modelo pedagógico dialogante, implementado por la institución, se debe abordar una investigación desde la misma interacción participativa que proponga la identificación, descripción y análisis de las categorías propuestas de la teoría, para esto se contempla la metodología de investigación de tipo cualitativo con diseño fenomenológico.

Anteriormente se señala que el PEI de la institución sustenta la labor educativa desde el modelo pedagógico dialogante, donde trae voces que alimentan la labor educativa como Vygotsky y su teoría sociocultural, lo cual genera un valor importante para la práctica docente ya que desde la institución el papel de mediador es fundamental, no solo en la creación de vínculos con los estudiantes, sino también con la comunidad en general. De acuerdo con lo anterior, la presente investigación toma para su desarrollo un modelo metodológico que permita la interacción con el contexto desde diferentes miradas, permitiendo obtener en la recolección de información con respecto a la práctica docente, desde una mirada sistémica y en la cual los maestros puedan generar diferentes espacios de aprendizaje integrándolos al contexto.

En concordancia con el tipo de investigación, que permite a partir de la recolección de información, abrir espacios y generar reflexiones para nuevas propuestas de investigación y análisis de las prácticas docentes como señala Salgado (2007):

Se refiere al abordaje general que se utiliza en los procesos de investigación, es más flexible y abierto, y el curso de las acciones se rige por el campo (los participantes y la evolución de los acontecimientos), de este modo, el diseño se va ajustando a las condiciones del escenario o ambiente (p. 72).

En coherencia con la afirmación, se vislumbra la posibilidad de obtener información, que permitirá la reflexión y la posibilidad de desarrollar análisis que, como en espiral sean susceptibles a procesos de metacognición y realimentación del proceso de enseñanza aprendizaje.

De este modo la comprensión de un estudio cualitativo permitirá interpretar el contexto donde se desarrolla la práctica docente y como la comunidad educativa se involucra en el proceso de aprendizaje.

Apoyando la idea anterior se toma como estrategia para delimitar la orientación metodológica, el estudio fenomenológico en tanto que se busca describir, analizar y comprender las practicas pedagógicas, vistas como el fenómeno a estudiar en los docentes dentro del marco del PEI y la teoría sociocultural de Lev Vygotsky, así como lo señala Forester (2019): “Este enfoque conduce a la descripción e interpretación de la esencia de las experiencias vividas, reconoce el significado y la importancia en la pedagogía, psicología y sociología según la experiencia recogida” (p. 202). De este modo la fenomenología aporta a la investigación cualitativa en cuanto a su carácter descriptivo de las vivencias intencionales; por consiguiente, Lambert señala: “la tarea fenomenológica consiste en sacar a luz esas partes, y en describirlas; en descomponer estos objetos de la percepción interna para así poder describirlos adecuadamente” (p. 518).

Así mismo las vivencias intencionales están dirigidas a lo esencial más que a los hechos mismos, consideración que plantea Husserl (1918):

En contraste con esto, aquí se fundará la fenomenología pura o trascendental no como una ciencia de hechos, sino como una ciencia de esencias (como una ciencia ‘eidética’); como una ciencia que quiere llegar exclusivamente a ‘conocimientos esenciales’ y no fijar, en absoluto, hechos (p.10).

Los conocimientos esenciales o la ciencia eidética requieren procesos de reducción que difiere de las ciencias empíricas o de los hechos (Husserl, 1918), puesto que desvincula los prejuicios del investigador llevando a describir lo realmente esencial en el fenómeno, por tanto “el método fenomenológico no admite como científicas las creaciones fantásticas de la mente humana, sino aquéllas que son compartidas y consensuadas por los que piensan; ésta es su legitimación” (Henningsen, 1984).

De acuerdo con lo anterior la reducción para efectos del presente documento estará encaminada a las categorías de investigación propuestas como un mecanismo de cumplimiento de los objetivos y siguiendo el ejemplo de San Martín (2002): “supóngase un conjunto de elementos (A, B, C, D, E, F); la reducción en el primer sentido significa reducirse a un subconjunto de estos elementos, por ejemplo (A, B)” (p. 37), que hace una clara distinción en lo que el lograr esta descripción para un contexto científico requiere de aspectos como la *reducción fenomenológica*.

Con lo anterior al hacer énfasis en que el diseño fenomenológico que conduce a la observación y reflexión de las experiencias vividas, como aporte para describir un fenómeno dado en un contexto de cotidianidad tomando conciencia del mismo y su significado permitiendo se identifican los factores que influyen y convergen en el fenómeno estudiado, como señala Feroso (1988): “En la comunidad científica actual no cabe la menor duda de que dicho método puede generar saber científico, con tal de que se explique estricta y cabalmente. A ello contribuirán estas reflexiones sobre sus características” (p.126).

Con el fin de obtener información válida, se realiza acercamiento a los docentes para una observación inicial, la cual se registra en el diario de campo lo cual permite

contextualizar al observador en las dinámicas propias de la institución y de los docentes en su interacción con los estudiantes.

En el desarrollo de la toma de información se utiliza un cuestionario de entrada con cuya finalidad es hacer una lectura teórica conceptual de conocimientos en los docentes. Posteriormente, se desarrollan entrevistas semi estructuradas, de manera individual y en espacios de hasta una hora con el entrevistador. Este espacio permite generar un vínculo con los docentes que facilite no sólo la obtención de la información sino además desarrollar procesos de empatía, para lograr generar espacios de reflexión.

Continuando con la recolección de la información se realizaron grupos focales con dos grupos de hasta 6 docentes en cada uno. En este espacio se cuenta con preguntas orientadoras que propician momentos de reflexión y espacios para compartir experiencias individuales de los docentes. Cada uno de los grupos cuentan con una hora en la cual el observador participó con un rol de mediador desarrollando con las preguntas orientadoras un espacio, además, de retroalimentación docente.

Por último, se elaboró un cuestionario de salida en el cual las preguntas estaban orientadas a recoger las emociones y aprendizajes en cada paso de la investigación, allí los docentes refirieron su sentir en el proceso y permite desarrollar un espacio de auto reflexión con relación a la práctica docente desde el modelo pedagógico dialogante en el marco de la teoría sociocultural de Vygotsky.

Previo al proceso del cuestionario de entrada se presentó a cada uno de los docentes el consentimiento informado y se explicó la intención de la investigación, así como de cada uno de los instrumentos, mencionando los tiempos y el orden en el cual se aplican.

Luego del proceso de recolección de la información se realiza la transcripción de la entrevista semiestructurada y del grupo focal consolidando la información para lograr la relación con los objetivos propuestos y las categorías iniciales se creó el cuadro de análisis relacional donde se relacionan las respuestas con los objetivos y la recurrencia de los hallazgos respecto a las categorías propuestas y las categorías emergentes.

Con el cuadro de análisis relacional se logra establecer conclusiones y respuestas a la pregunta problémica teniendo en cuenta las categorías propuestas.

Las reflexiones acerca del aporte de la teoría socio-cultural en el modelo pedagógico dialogante, responden a un *diseño fenomenológico - hermenéutico* de tipo descriptivo, tal como señala Fuster (2019) “el término ‘hermenéutica’ proviene del verbo griego *hermeneuein* que viene a ser ‘interpretar’ “ (p.205); de igual manera Ayala (2008) afirmó que en este enfoque: “El investigador FH está interesado primordialmente por el estudio del significado esencial de los fenómenos así como por el sentido y la importancia que éstos tienen” (p.211).

Tabla 2. Relación del marco metodológico

Tipo de investigación	Enfoque de investigación	Método de investigación	Muestra de investigación	Instrumentos de recolección de datos
Investigación cualitativa	Fenomenológico-hermenéutico	Descriptivo	Personal docente (12)	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista de entrada • Entrevista semiestructurada • Grupo focal.

-
- Entrevista de salida
-

Fuente: Elaboración propia.

En consonancia con lo planteado desde las fases y estructura metodológica, se establecen las fases propuestas por Ayala (2008) donde inicia en la descripción, la interpretación y por último la descripción más interpretación. En cada una de las fases el contenido va dirigido a la búsqueda, descripción y análisis y de cada uno de los factores que influyen en el fenómeno (p.216). Para lo cual es pertinente plantar la matriz de consistencia como guía en la utilización de instrumentos y el cumplimiento de los objetivos específicos.

Tabla 3. Ruta metodológica

Tabla 3. Ruta metodológica. FASE	CONTENIDO	ACTIVIDADES
Descripción	Experiencia vivida (directamente e indirecta)	<ul style="list-style-type: none"> • Diario de campo • Cuestionario de autobiografía • Entrevista conversacional
Interpretación	Reflexión	<ul style="list-style-type: none"> • Grupo focal • Análisis temático y uso de diversos

Tabla 3. Ruta metodológica. FASE	CONTENIDO	ACTIVIDADES
		métodos de reducción
Descripción + interpretación	Escribir - reflexionar	<ul style="list-style-type: none"> • Texto fenomenológico

Fuente: Raquel Ayala Carabajo (2008) fases del método fenomenológico - hermenéutico.

Cabe resaltar la importancia de determinar la consistencia de los instrumentos dentro del trabajo investigativo, por lo cual a continuación, se presenta la matriz de consistencia que relaciona los objetivos propuestos con las técnicas que facilitarán su cumplimiento.

Tabla 4. Matriz de consistencia

Objetivos específicos de la investigación	Técnicas / instrumentos de investigación	Categorías (iniciales – emergentes)	Subcategorías (iniciales – emergentes)
Identificar las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría sociocultural de Lev Vygotsky.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Observación – diario de campo ✓ Entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mediación pedagógica ✓ Pedagogía dialogante ✓ Teoría sociocultural 	Zona de desarrollo próximo

<p>Analizar las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría sociocultural de Lev Vygotsky.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Grupo focal ✓ Entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mediación pedagógica ✓ Procesos psicológicos superiores ✓ Internalización ✓ Pedagogía dialogante ✓ Teoría sociocultural 	<p>Emoción Memoria, atención, percepción Internalización Zona de desarrollo próximo</p>
<p>Describir las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría sociocultural de Lev Vygotsky.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Texto fenomenológico 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mediación pedagógica ✓ Procesos psicológicos superiores ✓ Pedagogía dialogante ✓ Teoría sociocultural 	<p>Emoción Memoria, atención, percepción Internalización Zona de desarrollo próximo</p>

Fuente: Elaboración propia.

8.1 Fase descriptiva

Recoge información de las experiencias vividas. Se realiza como técnica la observación que llevará a la realización del diario de campo, el cual registrará unas primeras impresiones del investigador, siguiendo con lo señalado por Manen (2003) “antes de solicitar a otros que nos brinden una descripción sobre un fenómeno a explorar, tendríamos que intentar hacer una primera nosotros, para poseer una percepción más puntual de lo que pretendemos obtener” (p.89).

La observación permitió evidenciar en campo las categorías propuestas para el presente trabajo de grado, en el contexto donde se desarrollan los hechos. El diario de campo, como instrumento de recolección de información y que favoreció el análisis de lo

observado como evidencia para posteriormente triangular la información, según Bonilla y Rodríguez (1997):

El diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo (p.129).

Es así como el *diario de campo* deberá arrojar la información primaria de la presente investigación, teniendo en cuenta los objetivos propuestos y el alcance que se requiere. A continuación, se presenta el diario de campo que se utilizará en la observación.

Tabla 5. Diario de campo

DIARIO DE CAMPO			
FECHA: __/__/__	LUGAR:	Hora de inicio	Hora de Finalización
Observación: 1	Observador:	Población:	Hoja 1 de__
Objetivos específicos de la investigación	Contexto	Categorías (iniciales – emergentes)	Subcategorías (iniciales – emergentes)
Identificar las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría socio-cultural de Lev Vygotsky.		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mediación pedagógica ✓ Pedagogía dialogante ✓ Teoría socio-cultural 	Zona de desarrollo próximo
Describir las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mediación pedagógica ✓ Procesos psicológicos superiores ✓ Pedagogía dialogante 	Emoción Memoria, atención, percepción Internalización Zona de desarrollo próximo

dialogante en el marco de la Teoría sociocultural de Lev Vygotsky.		✓ Teoría socio-cultural	
Registro fotográfico:			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6. Cuestionario de entrada

CUESTIONARIO DE ENTRADA			
FECHA: __/__/__	LUGAR:	Hora de inicio	Hora de Finalización
NOMBRE			Hoja 1 de 2
Preguntas orientadoras			
Objetivo de la entrevista	Identificar las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría socio-cultural de Lev Vygotsky.		
¿Qué es para usted la mediación pedagógica?			
¿Conoce elementos de la teoría sociocultural de Vygotsky; mencione cuáles?			
¿Qué tiene en cuenta de sus estudiantes para el desarrollo de sus clases?			
¿Involucra el contexto socio familiar de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje?			
¿En sus prácticas pedagógicas vincula elementos del modelo pedagógico dialogante?			
¿Brevemente puede contar una experiencia exitosa donde involucrara la pedagogía dialogante?			
¿Reconoce si la institución Nuestra Señora del Rosario San Cipriano adopta de manera eficiente elementos de la pedagogía dialogante?			
¿Conoce o le han capacitado en la institución sobre la teoría socio-cultural de Lev Vygotsky?			
¿A qué se refiere el termino zona de desarrollo próximo, según Vygotsky?			

¿A qué se refiere según Vygotsky, a los procesos psicológicos superiores?
¿Qué elementos tendría en cuenta para lograr la internalización en el aprendizaje?
¿Participó en la estructura del Modelo educativo Pedagógico (MEP) del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano?
¿En el colegio NSR se imparte capacitación en el modelo pedagógico dialogante y la teoría socio-cultural?

Fuente: Elaboración propia

Continuando con la fase descriptiva se realiza la entrevista con los docentes la cual pretende encontrar experiencias de aula y que permitan evidenciar las categorías que respondan la pregunta de investigación, así mismo, la entrevista permitirá recopilar conceptos pedagógicos y su nivel de apropiación con relación a la pedagogía dialogante y el modelo socio-cultural.

Tabla 7. Preguntas orientadoras de entrevista semi estructurada

FORMATO DE ENTREVISTA			
FECHA: __/__/__/	LUGAR:	Hora de inicio	Hora de Finalización
Entrevistador:	Entrevistado:		Hoja 1 de__
Preguntas orientadoras			
Objetivo de la entrevista			
¿Cómo involucra la cotidianidad del estudiante con los contenidos temáticos de su área?			
¿Cómo influye en su rol como docente los contextos sociales de los estudiantes?			
¿Qué didáctica utiliza en el aula?			
¿Qué herramientas didácticas utiliza con los estudiantes?			
¿Qué factores tiene en cuenta al preparar las actividades pedagógicas?			
¿Qué hace cuando uno o varios estudiantes no tienen el rendimiento esperado?			
¿Cómo cree que impacta su rol docente en los estudiantes?			
Cuénteme alguna experiencia exitosa de aprendizaje en algún estudiante			
¿Cómo podría replicar esa experiencia en otros estudiantes?			
¿Desde su práctica docente cual es mayor aporte de la pedagogía dialogante?			

¿Cuál es modelo pedagógico que implementa en el aula?
¿alguna vez recibió realimentación de alguno de sus estudiantes?
¿Considera adecuado que sean los mismos estudiantes quienes apoyen del proceso de aprendizaje de estudiantes menos avanzados?
¿Genera espacios de reflexión con sus alumnos? Si es así, cuénteme como los desarrolla.
¿Qué factores tiene en cuenta como docente para preparar sus clases?
¿Cómo realimenta el aprendizaje en los estudiantes?

Fuente: Elaboración propia.

Las preguntas orientadoras permitirán la reflexión de acuerdo a las categorías y subcategorías propuestas, dando paso a un diálogo emergente de la experiencia vivida por el docente.

Tabla 8. Cuadro relacional

Cuadro relacional		
Preguntas orientadoras	Categorías	Subcategorías
¿Cómo involucra la cotidianidad del estudiante con los contenidos temáticos de su área?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mediación pedagógica ✓ Procesos psicológicos superiores ✓ Teoría socio-cultural 	Internalización Emoción Memoria, atención, percepción Zona de desarrollo próximo
¿Cómo influye en su rol como docente los contextos sociales de los estudiantes?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mediación pedagógica ✓ Pedagogía dialogante ✓ Teoría socio-cultural 	Internalización Zona de desarrollo próximo
¿Qué didáctica utiliza en el aula?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mediación pedagógica 	Internalización Emoción

Cuadro relacional		
Preguntas orientadoras	Categorías	Subcategorías
	✓ Procesos psicológicos superiores	Memoria, atención, percepción
¿Qué herramientas didácticas utiliza con los estudiantes?	✓ Mediación pedagógica	Internalización
¿Qué factores tiene en cuenta al preparar las actividades pedagógicas?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mediación pedagógica ✓ Pedagogía dialogante ✓ Procesos psicológicos superiores ✓ Teoría socio-cultural 	Internalización Emoción Memoria, atención, percepción Zona de desarrollo próximo
¿Qué hace cuando uno o varios estudiantes no tienen el rendimiento esperado?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mediación pedagógica ✓ Teoría socio-cultural 	Internalización
¿Cómo cree que impacta su rol docente en los estudiantes?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mediación pedagógica ✓ Pedagogía dialogante 	Internalización
Cuénteme alguna experiencia exitosa de aprendizaje en algún estudiante	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mediación pedagógica ✓ Procesos psicológicos superiores ✓ Pedagogía dialogante 	Internalización Emoción Memoria, atención, percepción
¿Cómo podría replicar esa experiencia en otros estudiantes?	✓ Mediación pedagógica	Internalización
¿Desde su práctica docente cual es mayor aporte de la pedagogía dialogante?	✓ Pedagogía dialogante	

Cuadro relacional		
Preguntas orientadoras	Categorías	Subcategorías
	✓ Teoría socio-cultural	
¿Cuál es modelo pedagógico que implementa en el aula?	✓ Pedagogía dialogante ✓ Teoría socio-cultural	Zona de desarrollo próximo
¿Alguna vez recibió realimentación de alguno de sus estudiantes?	✓ Pedagogía dialogante ✓ Procesos psicológicos superiores	Emoción Memoria, atención, percepción
¿Considera adecuado que sean los mismos estudiantes quienes apoyen del proceso de aprendizaje de estudiantes menos avanzados?	✓ Mediación pedagógica ✓ Procesos psicológicos superiores ✓ Teoría socio-cultural	Emoción Memoria, atención, percepción Zona de desarrollo próximo
¿Genera espacios de reflexión con sus alumnos? Si es así, cuénteme como los desarrolla.	✓ Pedagogía dialogante	Internalización
¿Qué factores tiene en cuenta como docente para preparar sus clases?	✓ Pedagogía dialogante ✓ Teoría socio-cultural	Zona de desarrollo próximo
¿Cómo realimenta el aprendizaje en los estudiantes?	✓ Mediación pedagógica ✓ Procesos psicológicos superiores ✓ Pedagogía dialogante	Internalización Emoción Memoria, atención, percepción

Fuente: Elaboración propia.

8.2 Fase interpretativa

Para la fase de la interpretación se desarrolla desde el análisis temático en el cual se pretende entender el texto, es decir, una mirada amplia del fenómeno a investigar. Posterior a este paso, se continua con el análisis micro temático, aplicando la técnica de marcaje, que como señala Ayala (2008), permite “obtener un conjunto de frases que “capturaran”, por así decirlo, los significados esenciales de la experiencia” (p.418), conduciendo a la relación y los aportes de las categorías de la teoría sociocultural en la práctica docente bajo la pedagogía dialogante.

Por último, en esta fase se hace necesario el método de reducción heurística, que continuando con Ayala (2008) define “estas ideas se someten a una autoconciencia crítica que descubre su naturaleza psicológica o ideológica” (p.120).

Durante la fase de interpretación se desarrolla el grupo focal en el cual se socializan puntos en conjunto de la práctica docente, invitando a la reflexión desde el diálogo de las experiencias vividas, como señala Donaduzzi (2015): “El grupo focal se caracteriza por ser un grupo de discusión que posibilita el diálogo sobre un asunto en especial, vivido y compartido mediante experiencias comunes, a partir de estímulos específicos para el debate que reciben los participantes” (p. 71).

El grupo focal estará organizado en dos grupos de seis docentes, a los cuales se les indagará sobre temas relacionados con las categorías propuestas. El resultado del grupo focal se registra en el formato de grupo focal y su reflexión será insumo para el análisis de la información.

Tabla 9. Formato de grupo focal

FORMATO DE GRUPO FOCAL			
FECHA: __/__/__/	LUGAR:	Hora de inicio	Hora de finalización
Entrevistador:	Participantes:	Hoja 1 de __	
	_____.		
	_____.		
	_____.		
	_____.		
	_____.		
Preguntas orientadoras			
Objetivo del grupo focal			
¿Cómo articulan la labor docente con la cotidianidad de los estudiantes?			
¿Hacen espacios de reflexión y realimentación docente?			
¿Comparten herramientas pedagógicas?			
¿Cómo articulan sus áreas en pro de un aprendizaje sistémico?			
¿Qué elementos de la teoría socio cultural aplican como docentes en su ejercicio de enseñanza aprendizaje?			
¿Qué elementos de la pedagogía dialogante aplican como docentes en su ejercicio de enseñanza - aprendizaje?			
¿Qué competencias consideran necesarias para la labor docente?			
¿Qué competencias consideran que deberían reforzar o adquirir?			

Fuente: Elaboración propia.

8.3 Fase descripción e interpretación

El texto fenomenológico permite -como señala Manen (2003)- “elaborar una descripción (textual) estimulante y evocativa de las acciones, conductas, intenciones y experiencias humanas tal como las conocemos en el mundo de la vida” (p. 96). Por su parte, Fuster (2019), al señalar que: “Las experiencias, recopiladas por la fenomenología hermenéutica y luego plasmadas en descripciones, serán eficaces para analizar los aspectos pedagógicos” (p. 206), conduce así la investigación a un análisis descriptivo de fenómenos que se presentan en la cotidianidad y quedan plasmado en texto, susceptible a análisis y procesos

de *metacognición*, que en el caso de los docentes de Nuestra Señora del Rosario San Cipriano son pertinentes en la práctica docente y siguiendo con Fuster (2019):

Reflexionar acerca de la pedagogía conduce a ser conscientes acerca de los métodos, las técnicas que se utilizan y las dificultades que se muestran en el proceso de enseñanza-aprendizaje; así como también hace que el educador tome posición y replantee su práctica, evadiendo la improvisación y comprometiéndose a ser un ejemplo y guía del educando. (p. 206)

Partiendo de la reflexión y la ruta adoptada es necesario hacer el proceso de triangulación de la información, en cuanto a que se requiere analizar los datos con relación a los categorías y de esta manera lograr el cumplimiento de los objetivos propuestos para dar respuesta a la pregunta de investigación, congruente con lo planteado por Cisterna (2005): “La acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes” (p. 68); esto involucra la recopilación de la información, que -continuando con Cisterna (2005)- propone dos criterios para la selección de la información: la pertinencia relacionado directamente a la temática de la investigación y la relevancia enfocada a la pregunta de investigación (p. 68).

9. Resultados y discusiones

En este el capítulo se presenta los resultados y discusiones, que dan respuesta al problema de esta investigación: *¿Cómo contribuye la teoría socio-cultural de Lev Vygotsky a la práctica docente en el modelo pedagógico dialogante del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano?*, en relación con los objetivos propuestos.

Dentro del proceso investigativo se abordaron conceptos propios de la teoría socio-cultural de Vygotsky (1979), que apropia el concepto de la interacción del estudiante con

relación al medio que lo rodea influyendo en su aprendizaje y desarrollo. Un modelo pedagógico pertinente si se tiene en cuenta la naturaleza y génesis del colegio Nuestra Señora del Rosario, que trabaja bajo premisas de realidades sociales presentes en las familias y en los estudiantes.

De igual manera, se identifica en comunicación con las directivas de la institución que el modelo pedagógico dialogante (Zubiría, 2006), contexto en donde se da relevancia al rol del mediador y las practicas pedagógicas basadas en el dialogo y la comunicación, es evidente en la interacción de los docentes con los estudiantes y con sus familias.

En el recorrido conceptual se identifican unas categorías iniciales que permiten establecer puntos de encuentro entre la teoría sociocultural y la pedagogía dialogante. Tales categorías son la mediación pedagógica, zona de desarrollo próximo, procesos psicológicos superiores y la internalización.

A continuación, se presentan con cada uno de los objetivos específicos las reflexiones resultantes en el cuadro relacional.

9.1 Identificar las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría sociocultural de Lev Vygotsky.

A través de las respuestas y observaciones de los docentes. Se logró obtener un panorama detallado de cómo se lleva a cabo la enseñanza en esta institución, resaltando aspectos esenciales que caracterizan su enfoque pedagógico.

Las categorías de este primer objetivo son: Teoría socio-cultural, pedagogía dialogante, mediación, internalización. necesidades, aprendizaje, uso; las categorías

emergentes son: Diálogo e Interacción en la Construcción del Conocimiento, Participación Activa de los Estudiantes, Formación Docente y Reflexión Continua. Atención a las Emociones y Contexto Social, Empatía y Vínculo con los Estudiantes. Modelo Pedagógico Socio constructivista y Dialogante. Familia y Cuidadores como Parte del Proceso Formativo.

Los resultados para este objetivo se manifestaron de la siguiente manera:

9.1.1 Diálogo e Interacción en la Construcción del Conocimiento

Un hallazgo significativo de este estudio es el énfasis que los docentes ponen en el diálogo y la interacción como pilares fundamentales en sus prácticas pedagógicas. Los profesores reconocen que el diálogo activo entre estudiantes y docentes propicia un ambiente en el que la construcción del conocimiento se convierte en un proceso colectivo y colaborativo. Esta noción, en línea con la teoría sociocultural de Vygotsky, subraya la importancia de la interacción social en el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Con relación a lo identificado en la dinámica docente, se observa como a partir del dialogo se generan vínculos entre el docente y el estudiante llevando a descubrir una interacción facilitadora de procesos cognitivos, estableciendo canales de entrada para que se dé el proceso de enseñanza aprendizaje, como señala Feuerstein (1978) “el aprendizaje mediado es un constructo desarrollado para descubrir la interacción especial entre el alumno y mediador que hace posible el aprendizaje intencional y significativo” (p.69). De este modo el docente logra interactuar en el universo actual del estudiante, dando forma a lo que será el proceso de enseñanza. En otras palabras, esa interacción y dialogo es parte fundamental cuando hablamos de la zona de desarrollo próxima, concepto que señala Vygotsky (citado por Ander-Egg, 1996): “Distancia potencial entre el nivel de desarrollo

real y el nivel de desarrollo potencial” (p.260), este último alcanzado bajo la guía del mediador o guía.

Los docentes hacen una importante mención a la interacción a partir del dialogo significativo, es decir construir conversaciones partiendo de los intereses de los mismos estudiantes lo que los lleva a una búsqueda y actualización de contenido en medios de comunicación y redes sociales que desarrollen un lenguaje familiar y símbolos culturales comunes.

9.1.2 Participación de los Estudiantes

Además del diálogo, los docentes resaltan la importancia de otorgar a los estudiantes un rol activo en el proceso de aprendizaje. Este enfoque no solo promueve la construcción de conocimiento, sino que también fomenta la reflexión crítica y la participación comprometida con el contenido. Los docentes, al dar espacio para que los estudiantes se involucren activamente en su propio proceso de aprendizaje, están creando un ambiente propicio para el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas.

En la investigación se identificaron diferentes momentos de participación de los estudiantes en la construcción de metodologías para el aprendizaje, uno de ellos son los centros de interés, los cuales fomentan la reflexión y el pensamiento crítico. Los estudiantes escogen entre diferentes opciones temáticas como, por ejemplo: El espacio, la agricultura, la cultura urbana, etc y de acuerdo con esta temática se desarrollan las comprensiones teóricas y conceptuales de las asignaturas. Con respecto a esta participación de los estudiantes Parra (2010) señala que “la negociación escolar se basa en buscar el consenso coma y la colaboración y desarrollar actitud crítica entre los estudiantes. Además, permite desarrollar una comunicación en doble vía para llegar a acuerdos entre las partes” (p.13).

Los estudiantes encuentran en esos espacios de participación un camino de comunicación distinta donde a partir del plan de estudios, se involucran sus propios gustos e intereses, sin dejar de lado la labor mediadora del docente quien guía la reflexión, como señala Díaz y Hernández (1999) “el docente se constituye como un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento”.

En estos espacios de participación los docentes según como refieren ellos mismos en el grupo focal, se concentran en su rol de mediadores permitiendo la interacción, la discusión y el discurso sin perder el foco ni el objetivo, por el contrario el docente construye a partir de la participación de los estudiantes y genera espacios de convivencia y respeto.

9.1.3 Formación Docente y Reflexión Continua

El estudio también arrojó luces sobre la formación docente y los espacios de reflexión que los profesores utilizan para mejorar sus prácticas pedagógicas. Aunque se observa un compromiso generalizado con la formación continua, algunos docentes sienten que la formación en modelos pedagógicos específicos no es continua y se convierte en una actividad de carácter autónomo. Este hallazgo plantea la importancia de fortalecer los programas de desarrollo profesoral para garantizar que los docentes estén al tanto de las últimas tendencias pedagógicas y tengan la oportunidad de mejorar constantemente sus enfoques de enseñanza.

La formación docente en términos teóricos es casi indispensable con el fin de identificar en su propia praxis categorías que más adelante servirán para la reflexión y sobre todo para nuevos aprendizajes del docente. Si se tiene en cuenta lo mencionado por Zabala

(2011) cuando refieren que la enseñanza “es la reconsideración constante mediante los cuales los estudiantes llegan al aprendizaje” (p.191), podemos entender al docente, también, como estudiante en su propio proceso una vez establezca la reflexión como mecanismo de observación y parte de su propio aprendizaje, algo similar a lo propuesto por Morin (2007) “ la realimentación es el conocimiento de los procesos autorreguladores que rompe con la causalidad” (p. 99), lo cual lleva a pensar en la importancia de la reflexión como expresión de la realimentación de la enseñanza para la formación docente y su continuo análisis.

En las encuestas de salida aplicadas a los docentes algunos docentes señalan la importancia de espacios conversacionales y la necesidad de compartir experiencias exitosas a la luz de la estrategia pedagógica como mecanismo para la construcción de una didáctica vista desde los mismos modelos pedagógicos. Mencionan en sus respuestas la importancia de compartir herramientas didácticas y su método de seguimiento de efectividad, lo que lleva a la reflexión de la práctica docente en su impacto y alcance.

9.1.4 Atención a las Emociones y Contexto Social

Los docentes del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano están atentos a las emociones y al contexto social de los estudiantes. Reconocen que las emociones pueden desempeñar un papel crucial en el proceso de aprendizaje y que el contexto social de los estudiantes puede influir en sus experiencias educativas. Esta conciencia se traduce en una comunicación fluida con los padres o cuidadores de los estudiantes y en un esfuerzo por comprender las realidades individuales de cada estudiante.

Asimismo, se identificó que los docentes están perceptivos al estado de ánimo de los estudiantes, conduciéndolos a desarrollar estrategias pedagógicas que faciliten el aprendizaje y en ocasiones logrando una interacción a través del dialogo permitiendo la creación de un vínculo desde la empatía y el reconocimiento de las emociones en el otro.

El reconocimiento de las emociones permite además en los docentes una herramienta en la inclusión, ya que involucra en su práctica docente mecanismos de aprendizaje sensibles a las realidades individuales de los estudiantes, y como señala Echeita (2008): “Es una fórmula, como decimos, no sólo necesaria sino también estimulante para imaginar formas creativas de llegar a la experiencia vital y las emociones que afectan a determinados alumnos o alumnas en riesgo de marginación” (p. 7).

Se aprecia también, la intencionalidad constante de involucrar al estudiante en el contexto social que los rodea, al partir de ejemplificar temas de la clase con la cotidianidad de las familias y los entornos cercano (vivienda, localidad, barrios, etc.) y el amplio (país, continente, etc.). Los docentes interactúan con los estudiantes para conocer su entorno esto da cuenta de la capacidad del lenguaje, como señala Peredo (2019): “El lenguaje interiorizado la autorregulación y el crecimiento intelectual dependen en gran medida de los medios e interacciones sociales esencialmente a través del lenguaje que inciden en el pensamiento y son determinados por los procesos históricos sociales del contexto” (p. 96).

Durante la entrevista a los docentes todos mencionan la importancia de identificar el estado anímico de los estudiantes desde el mismo ingreso a la institución ya que ellos mismos refieren que su labor inicia cuando reciben a los niños y donde pueden identificar como inician su día académico hasta cuando son entregados nuevamente a sus padres y cuidadores que tienen la oportunidad de interactuar con el contexto.

9.1.5 Empatía y Vínculo con los Estudiantes

Un tema recurrente en las respuestas de los docentes es la empatía y la importancia de establecer un vínculo genuino con los estudiantes. La empatía se presenta como una herramienta esencial en la relación entre docentes y estudiantes. La creación de un vínculo a través de la escucha y el diálogo se destaca como un elemento clave en el proceso de mediación pedagógica. Esta conexión emocional contribuye a un ambiente de aprendizaje en el que los estudiantes se sienten comprendidos y apoyados en su desarrollo académico y emocional.

La empatía busca ubicar en las emociones procesos vinculantes que desarrollen procesos cognitivos y favorezcan el aprendizaje como lo señala Vygotsky (1934 / 1993): “La primera cuestión que se plantea cuando hablamos de la relación entre el pensamiento y el lenguaje y los restantes aspectos de la conciencia es la conexión entre afecto e intelecto” (p. 24).

Para los docentes la empatía abre un canal de comunicación que permite la generación del vínculo afectivo a partir del dialogo, comunicación e interacción con lo social, así lo señala Rodríguez (2013):

La expresión y la comprensión del lenguaje y sus relaciones con los pensamientos ocurren en contextos históricos, mediante actividades comunicativas que están social y culturalmente mediadas. En esos actos de comunicación como los sujetos hablantes son inseparables de sus motivos como de sus afectos de sus deseos. De ahí que esas dimensiones tengan que integrarse al estudio de la mente” (p. 123).

Cada docente de la institución busca desde su asignatura conquistar la atención de los estudiantes y desarrollan estrategias constantes de traer la atención de los estudiantes, sin embargo como señalan tanto en las entrevistas como en el grupo focal lo importante es

crear el vínculo, generar entre el docente y el estudiante un canal emocional por donde transite el conocimiento y este canal se logra, según los docentes, desde el interés por el mundo de los estudiantes y de la imagen que se forman de sus docentes tanto en cercanía como en admiración y respeto. Uno de los casos más significativos de la creación de vínculo más allá de lo académico se evidencia en el grupo focal cuando el docente de música cuenta la experiencia con uno de sus estudiantes el cual pasaba por una dificultad de salud y quedando a un lado su rol de profesor acompañó al niño y estaba presente hasta el momento que sus padres fueron por él. Durante ese espacio de tiempo, cuenta el docente fuera de la grabación, pudo hablar con el niño a quien le contó que en su infancia también padecía de fuertes dolores de estómago y le conto su experiencia, lo que llevo a que el niño no solo se identificara con el docente sino además que a partir de ese momento el estudiante mostrara un especial interés por la clase y por sobresalir en ella.

Otros casos donde el vínculo es significativo en el proceso de aprendizaje es el que comparte una docente en el grupo focal, donde una alumna que con la condición de acondroplasia, logro superar las expectativas de todos inclusive de sus mismo padres, hasta llegar a ser una profesional exitosa y hasta el día de hoy quien fuera la estudiante le agradece no solo por los contenidos académicos sino por el cariño y amor (en palabras de la docente) que le permitieron tener confianza y tranquilidad en el aprendizaje.

9.1.6 Modelo Pedagógico Socio-constructivista y Dialogante

La mayoría de los docentes en este colegio emplea el modelo pedagógico socio-constructivista, la interacción, el diálogo, el contexto y la reflexión como componentes centrales del aprendizaje. Este enfoque es coherente con la teoría sociocultural de

Vygotsky, que aboga por el aprendizaje colaborativo y el papel mediador del docente en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes.

Los docentes interactúan con los estudiantes a partir del diálogo, reconociendo sus intereses y gustos para diseñar experiencias de aprendizaje con sentido y significado para ellos. Esto se observa en el aula y en los espacios de interacción como las salidas pedagógicas, encuentros inter escolares y otros espacios de socialización acorde con lo mencionado por Zubiría (2006) -citando a Ausubel (2002)-: “El conocimiento es una construcción externa al salón de clase y que, indudablemente, la ejercitación y la reiteración en diversos contextos cumplen un papel central en el proceso de aprendizaje” (p.196).

Siguiendo con la línea de la interacción de los estudiantes a partir del diálogo, es vital encontrar como desde la teoría sociocultural existen planteamientos del cómo se descubre el conocimiento en el contexto; para Ruiz y Estrevel (2010): “Es un hecho que el sujeto no se hace de adentro hacia afuera. No es un reflejo pasivo del medio ni un espíritu previo al contacto con las cosas y las personas, por el contrario, es un resultado de la relación” (p.136). Esto lleva a pensar en la pertinencia de las salidas pedagógicas a otros colegios, bibliotecas, museos, etc., una práctica común en la institución.

Para los docentes conocer e investigar acerca de los modelos pedagógicos es un factor importante, sobre todo como mencionan ellos mismos porque permite abrir la mirada hacia nuevas estrategias didácticas y de conocimiento del proceso de enseñanza aprendizaje. Además muestran particular interés en el modelo pedagógico dialogante el cual refieren permite un estudio más cercano a la realidad y contexto colombiano, la rectora en el grupo focal se muestra interesada en los dos modelos y el hacer uso de los preceptos e incorporarlos en el desarrollo y construcción epistemológica del PEI de la institución.

9.1.7 Familia y Cuidadores como parte del Proceso Formativo

Los docentes reconocen a la familia y a los cuidadores como un factor relevante en el proceso educativo. Desde el inicio de los procesos de aprendizaje hasta el seguimiento y refuerzo del aprendizaje, los docentes consideran que la familia es una parte integral del proceso formativo, tanto en términos de apoyo emocional como académico. La colaboración con los padres y cuidadores se valora como un medio para asegurar estados emocionales óptimos para el aprendizaje y el apoyo en la adquisición de conocimientos.

Más aún, durante el estudio se identificaron diferentes momentos de interacción con padres y cuidadores, no sólo para la entrega de las notas sino desde el mismo momento que los niños llegan a la institución a diario. El compromiso de los docentes involucró a padres y cuidadores en el proceso de aprendizaje desde el conocimiento del contexto hasta los resultados propiciando una red de apoyo tanto emocional como estratégica en la educación de los estudiantes, convirtiendo no solo al docente en mediador sino también a padres y cuidadores. Por tanto, para Ferreiro (2005) -al referirse a la mediación pedagógica- señala que “es la exigencia clave de los procesos educativos como el estilo metodológico que posibilitará el desarrollo de las capacidades distintas del ser humano: pensar, sentir, crear, innovar, descubrir y transformar” (p.69).

La rectora de la institución señala el éxito del programa “convivencia en la salida de alumnos” propuesto desde 2022 en el avance de actualización del PEI, el cual es una sensibilización a padres y madres de familia con relación al respeto por las normas los conceptos de ciudadano y promover espacios de discusión para la búsqueda de soluciones que generen bienestar a la comunidad. Así mismo la comunicación con las familias y

cuidadores permite apoyar a la institución y al mismo alumno en su proceso académico, ya que como refieren los docentes se debe trabajar de la mano con las familias para que el alcance sea mayor y en caso de encontrar dificultades se logren desarrollar acciones de fortalecimiento académico en casa y en ocasiones con ayudas por parte de especialistas.

9.2 Análisis de las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría sociocultural de Lev Vygotsky.

En el transcurso de la presente investigación se analizaron categorías de las prácticas docentes y el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría Socio-cultural de Lev Vygotsky, a través de las diferentes respuestas dadas por los docentes.

9.2.1 Contexto y entorno social como parte del aprendizaje

Los docentes muestran interés en comprender el contexto y entorno social involucrándose en las realidades individuales tanto de gustos e intereses como de las vivencias alrededor del estudiante, como lo señala Parra (2010): “Enriquecer el proceso educativo exige una actitud positiva de parte de todos los entes involucrados en el hecho educativo, entre los cuales se encuentran la escuela como la familia y la comunidad” (p. 12). De igual manera, los docentes consideran vital la existencia del entorno social como precursor en el proceso de enseñanza - aprendizaje, el contexto como generador de concomimientos y como receptor de nuevas ideas que impactan en la cultura propia y colectiva, así como lo señala De Zubiria (2006): “El hombre debe entenderse como un ser cultural, que sólo se completa como ser plenamente humano *por y en* la cultura” (p. 202).

Los docentes, promueven la participación de las familias, permitiendo que se logren construir redes de apoyo para procesos de enseñanza aprendizaje, esto es visible en casos donde los estudiantes enfrentan dificultades para alcanzar los logros y se establece con la familia planes de acción que involucran el compromiso de todos como mecanismo de apoyo no solo emocional sino además en la construcción conocimientos.

El colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano, se esmera por participar en eventos de la comunidad, con el interés de conocer el contexto al cual pertenecen sus estudiantes esto permite la cercanía de docentes con el contexto y facilita el vinculo como medio para la construcción del aprendizaje.

Por otra parte, los docentes destacaron los esfuerzos por parte de la institución en la construcción de entornos reflexivos ente los mismos docentes, que fomentan la interacción y la retroalimentación de la labor docente con relación a su práctica.

9.2.2 La práctica docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje

Los docentes señalan la importancia de la práctica docente en el proceso de enseñanza aprendizaje ya que hacen referencia, según Zubiria (2006) al rol activo que ejercen y como mediadores para alcanzar la adquisición y comprensión de conceptos, a partir de habilidades que se desarrollan en la interacción con los estudiantes (p.220).

Subrayaron la importancia de la mediación pedagógica en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Consideraron que el mediador (el profesor) juega un papel crucial al equilibrar el conocimiento previo y el conocimiento próximo a adquirir. Fomentaron la reflexión, el diálogo y la interacción como estrategias pedagógicas que permiten la participación activa de los estudiantes, dejando a un lado un estado pasivo de recopilación de información y llevando al estudiante a proceso individual de creación, motivación y descubrimiento de

nuevas ideas y como señala De Zubiría (2006): “En la escuela autoestructurante el maestro diluye su función y se convierte en un guía como en un facilitador, o más aún en un acompañante del estudiante” (p.231), en donde a través de actividades prácticas, talleres y proyectos guiados construyen conocimiento.

Adicional a lo mencionado en el párrafo anterior durante la observación a los docentes en espacios de interacción, tales como el descanso, la hora de almuerzo o la entrada y salida, es significativo como el rol mediador adquiere herramientas que agregan valor a la funcionalidad del mismo, dichas herramientas van desde el acercamiento emocional para conocer contexto del estudiante, generar vinculo, comprender motivadores para un aprendizaje significativo hasta procesos de internalización partiendo de la práctica de la temática.

9.2.3 Las experiencias individuales y las dimensiones de los estudiantes en la práctica docente.

En la práctica docente se puede establecer la importancia en definir dimensiones de los estudiantes como la cognitiva y la histórico-social.

La dimensión cognitiva no sólo se refiere al proceso de desarrollo del estudiante o a las condiciones mentales particulares de cada individuo sino también desde su lenguaje, motivaciones, gustos e intereses y todo aquello que genera en él un interés particular, o bien desde sus experiencias individuales, como señala González (2009): “ en los procesos llamados cognitivos convergen la información sobre el Mundo con el estado emocional de quien piensa, lo que es definitorio de la mayor o menor sensibilidad del sujeto hacia esa información” (p.14). Para lo cual en la práctica docente se induce al diálogo consciente y en

búsqueda de características cognitivas que faciliten el aprendizaje, que en palabras de Vygotsky (1943/1993) hace referencia a: “comprender el lenguaje ajeno, que nunca es suficiente con comprender las palabras, sino el pensamiento del interlocutor” (p.334).

Con respecto a la dimensión histórico-cultural el docente apropia características propias del contexto social del estudiante como mecanismo para el aprendizaje significativo, teniendo en cuenta que -como dice Ruiz y Estrevel (2010)-: “El desarrollo consiste en la apropiación de objetos, saberes, normas e instrumentos elaborados por la cultura dentro de contextos de actividad conjunta socialmente definidos” (p.137). Así, lo histórico-cultural es facilitador del proceso de enseñanza - aprendizaje, ya que está relacionado con lo cognitivo y surge una interdependencia entre las dimensiones, algo fundamental en la pedagogía dialogante como señala De Zubiria (2006): “De allí que también se conozca más lo amado y que se interactúe más con ello, y que existan elementos cognitivos en todo proceso valorativo y práxico” (p.198).

Es así como se debe entender que en términos de la práctica docente que lo histórico cultural es parte fundamental del proceso de enseñanza aún más, es parte de la interacción entre el docente y el estudiante, como afirma De Zubiria (2006) “todo proceso humano es social, contextual e histórico y que los procesos cognitivos, valorativos y para axiológicos deben entenderse de marcados por los contextos históricos y culturales en los que viven los sujetos”. (p. 202)

El comprender el contexto histórico cultural es fundamental puesto que proporciona el marco en cual se desarrollan las experiencias que reforzaran el aprendizaje, pero además lo acompañan bajo la influencia de los valores, creencias y normas que constituyen la

formación integral no solo como estudiante sino además como ciudadano, concepto que comparte tanto la pedagogía dialogante, la teoría sociocultural y la visión de la institución.

En consonancia con lo mencionado en el párrafo anterior el análisis del contexto histórico y cultural permite el diseño de estrategias didácticas relevantes y significativas para los estudiantes ya que construye aprendizaje a partir del análisis de realidades.

9.2.4 La empatía como herramienta en la práctica docente

Los docentes parten de la empatía como una herramienta pedagógica y establece un vínculo relacional tal como se señala en párrafos anteriores. Sin embargo, para el caso de los *discentes* participantes del estudio es parte de la esencia de la institución generar esa integración entre la empatía y lo académico en tanto que se establecen acciones partiendo de las realidades individuales de cada estudiante.

La empatía en la práctica docente lleva a desarrollar efectividad en los procesos de internalización, zona de desarrollo próximo y el andamiaje que permite lo que Vygotsky llamó “*obuchenie*”, significando el proceso de enseñanza - aprendizaje donde involucra al docente con el estudiante de manera bidireccional.

Es así como la empatía juega un papel relevante en la relación entre el docente y el alumno. Reconocieron que para que el aprendizaje sea *significativo*, es esencial que exista una interacción genuina tanto con el docente como con el contexto social y el entorno de los estudiantes. Esto contribuye a la internalización del aprendizaje, contexto donde Vygotsky (1979) señala que “llamamos internalización a la reconstrucción interna de una operación externa” (p.92), lo que significa que el aprendizaje se perfecciona desde un nivel interpersonal a lo intrapersonal.

De acuerdo a lo anterior, cabe mencionar como la empatía se convierte en una herramienta crucial que facilita al mediador el comprender y analizar las necesidades emocionales, sociales e individuales de los estudiantes, fomentando el vínculo entre estudiantes como pares y entre estudiantes y maestros, generando además un ambiente favorable donde los estudiantes se sientan en espacios seguros, valorados y tranquilos lo que lleva a desarrollar un interés particular por el conocimiento y la cooperación.

Es evidente como los docentes desarrollan habilidades para generar empatía en sus estudiantes a partir de mecanismos de acercamiento que como se señalaba en párrafos anteriores son construidos con símbolos y lenguaje cercano y fácil de generar cohesión. Mencionan tanto en entrevistas como en el grupo focal que sin la empatía no se logra el aprendizaje, sin embargo, no es una habilidad que se da de manera forzada ni estándar para con todos los estudiantes, por ellos es importante involucrarse en el contexto y comprender realidades individuales con el fin de lograr la vinculación emocional o enganche de la empatía.

9.2.5 La mediación para el desarrollo de habilidades en los estudiantes

La práctica docente es vista, según refieren ellos, desde un enfoque relacionado al guía o tutor, donde participan activamente con los estudiantes en el descubrimiento de aprendizajes. No obstante, es de anotar que el rol de mediador no se puede quedar sólo en el docente sino también en padres y cuidadores, el colegio y muy importante es el *lenguaje*, ya que este permite la interacción con el entorno, o en palabras de Rego (1998): “El individuo se relaciona con el ambiente, pues como sujeto del conocimiento no tiene acceso directo a los objetos sino sólo a sistemas simbólicos que representan la realidad” (p.54).

Asimismo, el mediador debe ser una imagen dinámica que movilice la interacción y que, como señala Oliviera (1993): “el proceso de intervención de un elemento intermediario en una relación” (p. 26), justamente por su participación en el aprendizaje de los estudiantes pensar en el concepto de *Zona de desarrollo próximo*, que define Vygotsky (1979) como “la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (p.133). Es así donde el mediador -en este caso el docente-, se involucra en el avance del aprendizaje del estudiante. Esta mediación en los docentes del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano se basa en las preguntas, inquietudes, intereses y reflexiones con los estudiantes, y en adoptar una postura donde reconocen que los estudiantes desarrollan habilidades a través de un proceso que involucra su entorno social, y que va más allá de la simple adquisición de conocimientos. Desde luego, esta perspectiva se alinea con la idea central de la teoría socio-cultural de que el aprendizaje es un proceso social y cultural.

De acuerdo con lo planteado con relación a la mediación, se puede plantear como una estrategia pedagógica donde los estudiantes con ayuda de otro, logre alcanzar niveles de aprendizaje a través de una manera activa y reflexión, que motiva además a la resolución de conflictos desde la colaboración con otros y donde el pensamiento crítico tenga un lugar significativo para la construcción del conocimiento.

9.2.6 El símbolo y el lenguaje como estrategia en la práctica docente

El símbolo y el lenguaje son cuidadosamente estudiados por los docentes en su práctica; para ellos los símbolos son construcciones sociales e instrumentos de mediación que acercan al estudiante y al docente en un vínculo reflexivo que permite no sólo la relación empática sino la construcción de conocimientos. Con palabras de Ruiz y Estrevel (2010): “El hombre puede no solamente percibir las cosas, sino que puede reflexionar, hacer deducciones de sus impresiones inmediatas; a veces escapar de sacar conclusiones, aun cuando no disponga de la correspondiente experiencia personal inmediata” (p.136). Es decir que a partir del símbolo y el lenguaje se permite compartir experiencias entre el docente y el estudiante, que desde la reflexión de los hechos se construya el conocimiento del niño a partir de lo vivenciado por el docente e involucrándose en la cultura como espacio formativo vivencial, y generando pensamientos críticos de análisis como afirma Vygotsky (1995):

El educador empieza a comprender ahora que cuando el niño se adentra en la cultura, no sólo toma algo de ella, no solo asimila y se enriquece con lo que está fuera de él, sino que la propia conducta reelabora en profundidad la composición natural de sus conductas y da una orientación completamente nueva a todo el curso de su desarrollo (p. 305).

Así, los docentes explicaron cómo logran interactuar con el entorno próximo de los estudiantes dando un valor significativo para el desarrollo cognitivo, logrando traer al proceso de enseñanza aprendizaje símbolos significativos propios no solo de su entorno social sino del contexto educativo que permite construir una comunidad afectiva y cohesionada en la institución y el lenguaje que acerque al estudiante con el conocimiento y lo pueda incorporar en su cotidianidad, así como menciona Lucci (2006) citando a Vygotsky “ el lenguaje, representa un salto de calidad en las funciones superiores; cuando

este comienza a servir de instrumento psicológico para la regulación del comportamiento, la percepción muda de forma radical, formándose nuevas memorias y creándose nuevos procesos de pensamiento” (p.9).

Por su parte, durante el estudio también se destacó la importancia de la reflexión colectiva entre docentes y el intercambio de experiencias con sus pares. Esta práctica promovió la interacción y motivó su labor al poder escuchar diferentes perspectivas y enriquecer su conocimiento pedagógico.

9.2.7 El acompañamiento y la reflexión para el desarrollo de procesos psicológicos superiores.

Los docentes generan en su mayoría espacios de reflexión con los estudiantes acerca de acontecimientos de la cotidianidad e incorporan conceptos y temáticas propias de cada área de conocimiento. Esto lleva a descubrir e incorporar en los procesos cognitivos el desarrollo de habilidades como la resolución de conflictos, el razonamiento lógico o la toma de decisiones, funciones propias de los procesos psicológicos superiores.

Se evidencia que el enfoque en la teoría socio-cultural les permitió reconocer y promover el desarrollo de habilidades necesarias para el aprendizaje. Estos procesos psicológicos superiores, como la planificación, el lenguaje, el razonamiento y la atención, surgieron como efecto de la interacción social y el diálogo.

El acompañamiento en el proceso de aprendizaje por parte de pares fue considerado importante por los docentes. Aunque reconocieron que es esencial el rol del adulto como mediado, creyeron que el apoyo entre pares puede acelerar el proceso y fomentar la aceptación y la convivencia.

Los docentes consideran la reflexión como un espacio de comunicación e involucramiento con la labor del otro, así como un mecanismo que permita verificar la apropiación del conocimiento por parte del estudiante y la efectividad en las herramientas pedagógicas, por su parte la reflexión entre pares docentes, se ve como un mecanismo para lograr compartir experiencias exitosas o didácticas que se logran incorporar con determinado grupo, permitiendo generar una red de apoyo en la mediación docente.

9.3 Descripción de las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría socio-cultural de Lev Vygotsky.

9.3.1 La emoción como herramienta didáctica

En el proceso del estudio se evidenciaron momentos donde los docentes contribuyen al aprendizaje fomentando espacios, que desde la emoción generen reflexión. Así es el caso cuando los estudiantes propusieron desde su misma experiencia de vida temáticas de interés influyendo en la motivación por el análisis y la reflexión involucrándose en las significancias de su proceso histórico-social y, como señala Lucci (2006): “Cuando los individuos las interiorizan, pasa a tener acceso a estas significaciones que, por su parte, servirán de base para que puedan significar sus experiencias” (p. 9).

Algunos momentos significativos donde evocan los docentes la emoción, están constituidos por los gustos de los estudiantes como sus personajes favoritos o series preferidas, pero también incluyen momentos vividos o que evocan a lugares significativos y que generan no sólo la motivación sino además la curiosidad.

Por otra parte la emoción hace parte de la misma reflexión docente como ejemplo de esto se puede ver cuando los docentes referían ser recordados por sus ahora exalumnos, y ser reconocidos por los aportes que hicieron en el proceso no solo pedagógico sino de transformación o apoyo de vida.

9.3.2 La escucha activa para comprender el entorno social, familiar y afectivo de los estudiantes.

La escucha activa del entorno social del estudiante es un mecanismo de entrada para poder generar espacios y ambientes positivos de aprendizaje. Los docentes parten de la comunicación con padres o cuidadores de los estudiantes y reconocer aspectos de la vida individual a fin de determinar herramientas o mecanismos de afrontamiento en su proceso cognitivo. Los docentes refieren la comunicación entre pares (docentes) y la búsqueda de voces interdisciplinarias según sea el caso de cada uno de los estudiantes que lo requieran mayor atención.

Así las cosas, la escucha activa favorece el vínculo entre docente y estudiante, en la escucha activa se involucra el sentir del otro y confluyen en interés con la empatía por y con el otro. El sentirse escuchado para los estudiantes desarrolla en ellos una percepción de atención y respeto, cariño y solidaridad generando un efecto espejo del estudiante con sus compañeros. convirtiéndose en un factor constitutivo del vínculo propio de la mediación del modelo pedagógico dialogante, como señala De Zubiría (2006): “De allí que también se conozca más lo amado y qué se interactúe más con ello, y que existan elementos cognitivos en todo proceso valorativo y práctico, o elementos valorativos en todo proceso cognitivo y práctico” (p.198).

Los docentes refieren la importancia de la escucha activa y señalan la importancia de los momentos que comparten con los estudiantes en espacios diferentes al aula. Durante la observación a los docentes y estudiantes en la hora del almuerzo o especialmente a la salida de clase, mientras los estudiantes esperaban a sus padres o cuidadores, los docentes se acercaban a sus estudiantes para indagar acerca de la clase, el rendimiento, factores motivacionales o factores personales, todo ello con el fin de entender no solo el contexto sino además que a través de la escucha se rescatan insumos necesarios para las estrategias didácticas y la construcción del vínculo.

9.3.3 La estimulación de sentidos en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje

Los docentes en su práctica pedagógica contemplan la utilización de herramientas didácticas para la estimulación de los sentidos, y conseguir motivación de los estudiantes en temas específicos. Por su parte la estimulación sensorial juega un papel determinante en el proceso cognitivo, como lo afirma Garín (1999): “Los receptores sensoriales son los que hacen que los estímulos sean recogidos” (p.125); por lo tanto, los docentes del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano propician salidas pedagógicas a bibliotecas, museos, recorridos por zonas verdes e interacciones sociales con otras instituciones educativas, que hacen parte de la red de colegios distritales de la localidad de Suba y las instituciones privadas como el colegio Marymount y Abraham Lincoln.

Otro mecanismo de estimulación sensorial es a través de música y de la participación de los estudiantes en actividades donde la música les genere un mecanismo motivacional de interacción y de participación. Para la institución el involucramiento en el coro del colegio o reforzar algunas temáticas de clase a través de la música permite afianzar y desarrollar el lenguaje y la interacción.

Funciona de manera similar la estimulación visual que el colegio estratégicamente incorpora en sus aulas y pasillos donde predominan los colores vivos y fomentan ambientes de calidez para los estudiantes.

9.3.4 Desarrollo de habilidades comunicativas y afectivas que sirvan para la observación, análisis y discusión.

Se evidencia la generación de espacios de discusión alrededor de temas propuestos por los estudiantes, donde la finalidad es desarrollar la habilidad comunicativa y afectiva. Los docentes establecen además espacios compartidos con los estudiantes como son los descansos o la hora de almuerzo donde desligándose de la figura de tutor, establecen diálogos que -como Zubiría (2006) menciona-: “Individuos que se conozcan, que comprendan sus orígenes y raíces y que elaboren de manera más reflexiva y activa su propio proyecto de vida intelectual y social” (p. 221).

Los profesores señalan dos proyectos fundamentales en el desarrollo de habilidades comunicativas y afectivas, que además involucren a estudiantes, docentes y familias. El primer proyecto se llama “reconociéndonos” el cual pretende afianzar el vínculo familia - colegio creando sentido de pertenencia y participación en la vida escolar, como una red de apoyo institucional. El segundo proyecto es “conociendo mi manual soy eficaz” el cual pretende a través de un concurso, que los padres de familia lean y se apropien del Manual de Convivencia, antes de iniciar las clases.

Estos proyectos además de otras acciones como la sensibilización a padres y madres de familia frente al respeto a las normas y a sus pares, en el momento de la salida de los alumnos y el trabajo en equipo con el Consejo de padres para escuchar a la comunidad y

encontrar soluciones que generen bienestar para todos, fortalecen y desarrollan el sentido de comunicación entre los estudiantes y su entorno.

9.3.5 Los casos de estudio y el juego como mecanismo de internalización, análisis y discusión.

Los docentes durante el estudio, señalaron la importancia de la interacción con los estudiantes a partir de estrategias pedagógicas como son los estudios de caso y el juego, ubicando al estudiante en contextos de la realidad, o bien simulando situaciones reales de tal manera que les permita llegar logren un aprendizaje significativo, como señala González (2015): “La didáctica está destinada a generar estrategias de acción en el proceso de aprendizaje del estudiante como para conseguir la autonomía y responsabilidad en la construcción y la reflexión de su propio aprendizaje” (p.48).

Los estudios de caso y el juego permitieron desarrollar aprendizajes que posteriormente se imitaron en la cotidianidad, generando un proceso de internalización en ambientes o contextos propios; esto es sólo posible a través de la misma interacción con los otros, la reflexión, acuerdos y el diálogo. Así lo menciona Ruiz y Estrevel (2010): “En el contacto socialmente organizado el ser humano puede crear espacios y formas de actividad completamente nuevos que, posteriormente, podría aplicar y ajustar en situaciones cotidianas” (p.139). Por su parte, con relación al juego y el significante que representa en el niño con relación a la cotidianidad, Vygotsky (1979) afirma: “La acción en una situación imaginaria enseña al niño a guiar su conducta no sólo a través de la percepción inmediata de objetos o por la situación que le afecta de modo inmediato, sino también por el significado de dicha situación”.

En los grados de 4° y 5° los docentes establecen como herramienta didáctica el uso de los estudios de caso como un mecanismo que conduce al análisis, al diálogo, la discusión y la reflexión, elementos que abren paso a los procesos psicológicos superiores y a la internalización, obteniendo elementos fundamentales en *el aprendizaje significativo*. En el caso de los cursos de 1° a 3° se utiliza el juego para el desarrollo de habilidades cognitivas, lingüísticas y sociales.

De manera simultánea, los juegos y demás didácticas están ligadas a los llamados ‘centros de interés’ (Decroly), los cuales se refieren a una estrategia pedagógica que plantea la institución para lograr la participación de los estudiantes y de los docentes en un proceso de diálogo y socialización que facilite a los alumnos apropiarse de su propio conocimiento, a través de contextos de interés como un mecanismo de motivación que desarrolle la atención, la comunicación y la concertación. Estos ‘centros de interés’ fueron pensados o propuestos en conjunto entre los docentes y los estudiantes, estrategia en que se refieren unos temas que guiarán u orientarán el proceso de aprendizaje y las temáticas de cada una de las asignaturas durante un semestre.

10. Conclusiones

Este estudio proporciona una visión enriquecedora de las prácticas docentes en el Colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano, destacando su alineación con el modelo pedagógico dialogante inspirado en la teoría socio-cultural de Lev Vygotsky. Los docentes enfatizan la importancia del diálogo, la interacción, la participación de los estudiantes y la atención a las emociones como componentes esenciales de su enfoque pedagógico. La empatía y la creación de vínculos significativos con los estudiantes se presentaron como

estrategias efectivas para facilitar el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes. La formación continua y la colaboración con la familia también son aspectos cruciales de su enfoque pedagógico.

Se logró identificar las prácticas docentes de los profesores del Colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el *modelo pedagógico dialogante*. Este enfoque considera fundamental la interacción con los estudiantes, sus intereses y la creación de un vínculo que facilite y conduzca a la formación de espacios académicos con un alto contenido emocional. Esto, a su vez, facilita la asimilación de conocimientos sin perder de vista el aspecto humano y social de los niños.

Dentro de las prácticas docentes identificadas se encuentran aquellas que buscan motivar a través de la emoción, promover la reflexión, captar la atención y lograr la internalización del conocimiento a partir de la interacción social, el contexto socio-cultural y el diálogo, que se configuraron como instrumentos determinantes en la mediación pedagógica.

Las prácticas docentes incorporaron elementos fundamentales de la teoría socio-cultural de Lev Vygotsky, como la mediación, la cual los docentes del Colegio Nuestra Señora del Rosario adoptan como un mecanismo esencial en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. La socialización se convierte en un factor clave que implica la resolución de conflictos a través del diálogo y la reflexión sobre contextos o situaciones que afectan la emocionalidad de los estudiantes. La *internalización* surge como resultado de esta socialización y representa la puesta en práctica y evolución de los conocimientos adquiridos y asimilados por los estudiantes en un proceso de zona de desarrollo próximo. En este

punto, los conocimientos externos se apropiaron y se integraron como conceptos propios de interés y motivación para los estudiantes.

Las prácticas docentes emplearon el diálogo como un mecanismo de interacción social y un generador de vínculos entre el docente y el alumno, lo cual fue esencial en la mediación pedagógica y en el *modelo pedagógico dialogante* que buscó -enriquecido por los aportes vigotskianos- establecer lazos comunicativos y emocionales entre el estudiante y el docente. Otra práctica evidente fue la utilización del juego y el símbolo como herramientas didácticas en la construcción del conocimiento. También se pudo observar la reflexión, que surgió a partir de la resolución de conflictos, para promover factores que fomenten la motivación en el aprendizaje.

Al hablar de la *pedagogía dialogante*, los docentes mostraron un interés particular, ya que integraron este modelo pedagógico en su actividad docente. De este modo, percibieron este modelo pedagógico como adecuado y lo resignificaron para el contexto colombiano, lo que les permitió profundizar en realidades propias y cercanas en términos de tiempo y lugar, adaptándose a situaciones y contextos específicamente colombianos. De la misma manera, acercarse a un modelo pedagógico desarrollado por un autor colombiano o propuesto por un autor de esta nacionalidad les brindó la capacidad de interactuar con este enfoque de una manera más familiar y cercana que con modelos extranjeros.

Recomendaciones

Continuar generando espacios de formación docente sobre los postulados teóricos y prácticos de la *Teoría socio-cultural de Vygotsky* con relación al *modelo pedagógico dialogante*.

Promover momentos de reflexión docente frente a la didáctica utilizada con los estudiantes, que permita compartir experiencias de éxito frente a situaciones de complejidad en la enseñanza académica.

Establecer como proceso de inducción, un espacio de formación a nuevos docentes en el modelo pedagógico dialogante, y de su aplicación en el contexto del Colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano, así como la metodología de interacción abordada desde las categorías de la teoría sociocultural de Vygotsky, tales como son el andamiaje los procesos psicológicos superiores, la mediación y la zona de desarrollo próximo.

Construir a partir de experiencias y conocimientos previos de los docentes la figura de *mediador*, teniendo en cuenta herramientas didácticas significantes para los estudiantes y que involucren su contexto social, así como la Misión y la Visión del Colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano.

Actualizar y reestructurar el *PEI* de la institución, estableciendo el *modelo pedagógico dialogante* y, a partir de allí encontrar y definir los aportes de la *Teoría*

sociocultural de Vygotsky, para de esta manera generar la hoja de ruta de los contenidos temáticos, didáctica y roles en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje.

Propiciar nuevos espacios de investigación con relación al lenguaje, el símbolo y el juego como herramienta pedagógica en las diferentes áreas de conocimiento, desde la perspectiva del docente y el impacto en la cotidianidad de los estudiantes.

Establecer espacios de diálogo, interacción y reflexión entre los padres, cuidadores y el Colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano con el fin de explorar los contextos socio-culturales de los estudiantes y generar conciencia del rol de *mediación* que ejerce la familia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Establecer jornadas de formación a docentes antiguos y nuevos con relación al *Modelo pedagógico dialogante*, y sus aportes a la práctica docente desde los planteamientos de Julián de Zubiría y el Instituto Alberto Merani.

Pese a que el presente estudio se expuso como ponencia en el congreso Language Trends: encouraging creative language, teaching, learning and research paths, encuentro de la Universidad Santo Tomas el día 2 de noviembre de 2023, se socializará con el Colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano inmediatamente se apruebe como requisito de grado.

Referencias

- Alles, M. (2009) *Diccionario de Competencias*, Granica.
- Ander – Egg, E. (1996). *La planificación educativa. Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores*. Buenos Aires: Magisterio del Rio de la Plata.
- Avilés Dinarte, Ginette. “La metodología indagatoria: Una mirada hacia el aprendizaje significativo desde Charpack y Vygotsky”. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, vol. XII, núm. 23, 2011, pp. 130-140, Universidad de Costa Rica
- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar* (Vol. 4). Buenos Aires: Aique.
- Benavides Perdomo, Alexandra & Navarro Guependo, Sheyla Jiniva (2019). La escritura de textos narrativos como medio para fortalecer la convivencia y resolución de conflictos en los estudiantes del grado 3° de Primaria del Colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano. Universidad Santo Tomás de Aquino. Bogotá D.C.
Disponible en <http://hdl.handle.net/11634/18623>
- Bodrova, E. Leong, D. (2004). *Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar, v.1*. Secretaria de Educación Pública. Argentina.

- Bonilla– Castro, Elssy. Rodríguez Sehk, Penélope (1997). *Más allá de los métodos: La investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Norma.
- Chacón, M. Silva, P. (2013). “La formación docente y su influencia en la calidad de la educación infantil”. Bogotá: Universidad Javeriana. Recuperado de:
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/12295/ChaconTorradoMariaLorena2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Magisterio
- Díaz, F. & Hernández, G. (2010) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. 2ª Ed. México: Mc Graw Hill.
- Durán Palacios, P. (2014) “Reflexiones en torno al valor pedagógico del constructivismo”. *Ideas y valores*. 63 (155).
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata.
- Fermoso, P. (1989-89). “El modelo fenomenológico de investigación en pedagogía social”. *Revista Educar*, 14 (15), 121-136.
Doi: <https://doi.org/10.5565/rev/educar.541>
- Ferreiro, R. y Calderón, E. (2005). *ABC del aprendizaje Cooperativo: Trabajo en Equipo para enseñar y aprender*. México: Trillas.
- Feuerstein, R. (1996). *Experiencia de aprendizaje mediado*. Siglo Cero
- Fuster, D. (2019). “Investigación cualitativa: Método fenomenológico - hermenéutico”. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229.
Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>

- García, M. T. (2002). “La concepción histórico-cultural de L. S. Vigotsky en la educación especial”. *Revista cubana de psicología*, 19(2), 95-98. - Garín, P. B. (1999).
- Garín, P. B. (1999). *Dificultades de aprendizaje escolar en niños con necesidades educativas especiales: Un enfoque cognitivo*. Universidad de Oviedo (España).
- González Moreno, C. (2015). “Formación de la función simbólica por medio del juego temático de roles sociales en niños preescolares”. Bogotá: Universidad Javeriana, *Rev. Fac. Med.* 63 (2) 235-241
- Henningsen, I. (1984). *Teorías y métodos en la ciencia de la educación*. Barcelona: Herder.
- Husserl, E. (1992). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. Madrid: FCE.
- Jiménez-Domínguez, B. (2000). “Investigación cualitativa y psicología social crítica. Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza”. Recuperado el 17 de octubre de 2006 <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug17/3investigacion.html>
- Lara Calderón, P., Portillo Martínez, J., Alfonso Barreto, Balvino, García Serrano, S., Aguilera Dugarte, O., (2010) “Epistemología de los modelos pedagógicos tradicionales y emergentes (historia oral - neurolúdica)”, *Educere* (78), 281-296.
- Latorre, A. (2005). *La investigación – acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. 3ª ed. España. Editorial Grao.
- Luria, L. y Vigostky, L. (1979). *Psicología y pedagogía*. Madrid: Akal.
- Merani, A. (1969). *Psicología y Pedagogía*. México: Grijalbo
- Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta: Repensar la reforma*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- _____ (2011). *¿Cómo vivir en tiempos de crisis?* Buenos Aires: Nueva Visión.

- Oliveira, M. K. (1993). *Vygotsky, L. Aprendizaje e desenvolvimiento - Um processo socio-historico*. Sao Paulo: Scipione.
- Parra F, Kelia (2010) “El docente en el aula y el uso de mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje”. *Investigación y posgrado* 25 (1).
- Pilonieta, G. (2000). “Dos tipos de mediación” [Recuperado el 12 de abril de 2007 de http://www.cisne.org/www.cisne.org/docs/Mediacion/DOS_TIPOS_DE_MEDIACION.doc].
- Rodríguez, Ana; Sánchez Álvarez, Mari Sol, & Rojas de Chirinos, Blanca. (2008). “La mediación, el acompañamiento y el aprendizaje individual”. *Investigación y Postgrado*, 23(2), 349-381. Recuperado en 06 de septiembre de 2022, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872008000200013&lng=es&tlng=es
- Rodríguez, L. (2019). “La clase de religión como constructora de cultura”. Bogotá: Universidad Santo Tomás. Disponible en: <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/18620/2019LeonardoAndresRodriguez.pdf?sequence=1>
- Rodríguez, W. (2013). “El lugar de la afectividad en la psicología de Vygotski: Reflexividad histórica y reivindicación”. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 105-129. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.35>
- Ruiz Carrillo, E. y Estrevel Rivera, L. (2020). “Vygotsky: la escuela y la subjetividad”. *Pensamiento psicológico*, 8 (15), Pág. 135 -146.
- Salgado, A. (2007). *Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos*. ISSN1729-4827. Lima (Perú): Universidad San Martín de Porres.

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009

- San Martín, J. (1986). *La estructura del método fenomenológico*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Segura Bazán, M. (2005) “Competencias personales del docente”. *Ciencias de la educación*, 2 (26), 171-190.
- Silveira Donaduzzi, Daiany Saldanha Da, Colomé Beck, Carmem Lúcia, Heck Weiller, Teresinha, Nunes da Silva Fernandes, Marcelo, & Viero, Viviani. (2015). “Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa”. *Index de Enfermería*, 24(1-2), 71-75. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000100016>
- Torres Perdigón, A. (2016) “¿Qué papel juegan las Humanidades en la lectura y la escritura universitarias? Martha Nussbaum y Francois Rastier”. *Íkala, Revista de lenguaje y cultura*, pp. 137 ss.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.
- Venet, M. y Correa, E. (2014). “El concepto de zona de desarrollo próximo: un instrumento psicológico para mejorar su propia práctica pedagógica”. *Pensando Psicología*, 10(17), 7-15. doi: <http://dx.doi.org/10.16925/pe.v10i17.775>
- Vygotsky LS. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* [título original: *Mind in society: The development of higher psychological processes*]. México: Grijalbo.
- _____ (1931/2000). *Obras escogidas* (Vol. III) (L. Kuper, Trad.). Madrid: Visor

- _____ (2006). “Interacción entre aprendizaje y desarrollo”. En: *Segarte AL, compiladora. Psicología del desarrollo escolar. Selección de lecturas*. La Habana (Cuba): Ed. Félix Varela; pp. 45-60.
- Zabalza, M. (2001). *El proceso de enseñanza aprendizaje: El acto didáctico*. Cataluña (España): Universidad Rovira I Virgili.

Anexos

1. Consentimiento informado para la encuesta de entrada a los estudiantes

Consentimiento informado

La siguiente es una encuesta con fines académicos, para la realización de la investigación titulada " APORTES DE LA TEORÍA SOCIOCULTURAL DE VYGOTSKY EN LA PRÁCTICA DOCENTE Y AL MODELO PEDAGÓGICO maestrante en Pedagogía: Jaime Orlando Díaz Reyes. El objetivo es validar la práctica pedagógica de los docentes del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante propuesto por la institución en el marco de la teoría sociocultural de lev Vygotsky.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

La presente investigación es conducida por Jaime Orlando Díaz Reyes, estudiante de la Universidad Santo Tomás. El objetivo principal de este estudio es: validar la práctica pedagógica de los docentes del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante propuesto por la institución en el marco de la teoría sociocultural de lev Vygotsky.

Si usted accede a participar en este estudio, se le solicita amablemente responder preguntas de una entrevista de profundidad. Lo que dialoguemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las respuestas que Usted haya expresado.

La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas serán confidenciales. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se destruirán o eliminarán. Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas. Desde ya le agradezco su participación.

La información suministrada por Usted se utilizará de manera confidencial y bajo la política de tratamiento y protección de datos (Ley 1581 de 2012).

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Jaime Orlando Díaz Reyes. He sido informado (a) sobre el objetivo del estudio.

Me ha indicado también que tendré que responder preguntas en una encuesta de caracterización.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar al investigador al teléfono 3143825494 o al correo jdiazreyes@gmail.com

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido. Para esto, puedo contactar al investigador al teléfono antes mencionados.

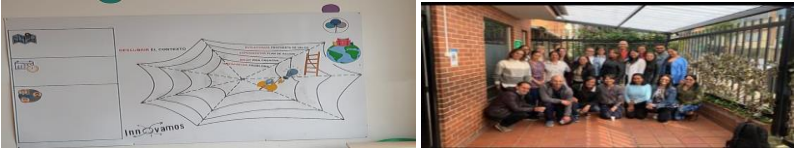
Nombre del Participante
(en letras de imprenta)

Firma del Participante

Fecha

2. Diario de campo

Imagen 1: diario de campo

DIARIO DE CAMPO			
FECHA: <u>05/05/23/</u>	LUGAR: <u>instalaciones del CNSR</u>	Hora de inicio: <u>08:00 AM</u>	Hora de Finalización: <u>13:00</u>
Observación: <u>1</u>	Observador:	Población:	Hoja 1 de <u> </u>
Objetivos específicos de la investigación	Contexto	Categorías (iniciales – emergentes)	Subcategorías (iniciales – emergentes)
Identificar las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría sociocultural de Lev Vygotsky.	Durante la observación se identifica como los docentes logran generar cercanía con los estudiantes desde el momento en el cual son recibidos los estudiantes. Así mismo la interacción y desde el dialogo comprensivo a partir del contexto del estudiante es evidente y significativo.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mediación pedagógica ✓ Pedagogía dialogante ✓ Teoría sociocultural 	Zona de desarrollo próximo
Describir las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría sociocultural de Lev Vygotsky.	Los docentes utilizan didácticas a partir de los gustos y contextos de los estudiantes volviéndolos activos en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje. Como instrumentos pedagógicos hacen uso de las herramientas didácticas propuestas desde la institución (la telaraña) y la resignificación de las materias	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mediación pedagógica ✓ Procesos psicológicos superiores ✓ Pedagogía dialogante ✓ Teoría sociocultural 	Emoción, atención, Memoria, percepción, Internalización, Zona de desarrollo próximo
Registro fotográfico:			
			

3. Cuestionario de Entrada

CUESTIONARIO DE ENTRADA			
FECHA: __/__/__/	LUGAR:	Hora de inicio	Hora de Finalización
NOMBRE			Hoja 1 de 2
Preguntas orientadoras			
Objetivo de la entrevista	Identificar las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría socio-cultural de Lev Vygotsky.		
¿Qué es para usted la mediación pedagógica?			
¿Conoce elementos de la teoría sociocultural de Vygotsky, mencione cuáles?			
¿Qué tiene en cuenta de sus estudiantes para el desarrollo de sus clases?			
¿Involucra el contexto socio familiar de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje?			
¿En sus prácticas pedagógicas vincula elementos del modelo pedagógico dialogante?			
¿Brevemente puede contar una experiencia exitosa donde involucrara la pedagogía dialogante?			
¿Reconoce si la institución Nuestra Señora del Rosario San Cipriano adopta de manera eficiente elementos de la pedagogía dialogante?			
¿Conoce o le han capacitado en la institución sobre la teoría sociocultural de Lev Vygotsky?			
¿A qué se refiere el término ‘zona de desarrollo próximo’, según Vygotsky?			
¿A qué se refiere según Vygotsky, a los procesos psicológicos superiores?			
¿Qué elementos tendría en cuenta para lograr la internalización en el aprendizaje?			
¿Participó en la estructura del Modelo educativo Pedagógico (MEP) del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano?			
¿En el colegio NSR se imparte capacitación en el modelo pedagógico dialogante y la teoría socio-cultural?			

4.Formato de Entrevista

FORMATO DE ENTREVISTA			
FECHA: __/__/__/	LUGAR:	Hora de inicio	Hora de Finalización
INVESTIGADOR:	PARTICIPANTE:	Hoja 1 de__	

JAIME DIAZ REYES		
Preguntas orientadoras		
Objetivos de la entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría sociocultural de Lev Vygotsky. • Analizar las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría sociocultural de Lev Vygotsky. 	
¿Cómo involucra la cotidianidad del estudiante con los contenidos temáticos de su área?		
¿Cómo influye en su rol como docente los contextos sociales de los estudiantes?		
¿Qué didáctica utiliza en el aula?		
¿Qué herramientas didácticas utiliza con los estudiantes?		
¿Qué factores (personales, sociales, físicos, etc) de sus estudiantes tiene en cuenta como docente al preparar las actividades pedagógicas?		
¿Qué hace cuando uno o varios estudiantes no tienen el rendimiento académico esperado?		
¿Cómo cree que impacta su rol docente en los estudiantes?		
Cuénteme alguna experiencia exitosa de aprendizaje en algún estudiante.		
¿Cómo podría replicar esa experiencia en otros estudiantes?		
¿Que conoce de la pedagogía dialogante?		
¿Desde su práctica docente cuál es el mayor aporte de la pedagogía dialogante?		
¿Cuál es modelo pedagógico que implementa en el aula?		
¿Alguna vez recibió realimentación sobre sus prácticas pedagógicas o la metodología utilizada de alguno de sus estudiantes?		
¿Considera adecuado que sean los mismos estudiantes quienes apoyen del proceso de aprendizaje de estudiantes menos avanzados?		
¿Genera espacios de reflexión con sus alumnos?		
¿Cómo realimenta el aprendizaje en los estudiantes?		
Análisis de entrevista:		

5. Imágenes del Grupo focal

Imagen 2: Grupo 1



Imagen 3: Grupo 2



3. Cuestionario de Salida

CUESTIONARIO DE SALIDA			
FECHA: _/_/___/	LUGAR:	Hora de inicio	Hora de Finalización
NOMBRE			Hoja 1 de 1
Preguntas orientadoras			
Objetivo de la entrevista	Analizar las prácticas docentes de los profesores del colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano en relación con el modelo pedagógico dialogante en el marco de la Teoría sociocultural de Lev Vygotsky.		
¿Cuál fue su emoción durante el proceso de las entrevistas?			
¿Cuál es su reflexión del grupo focal realizado?			
¿En qué considera que le aportó el proceso de participación en las entrevistas y grupo focal?			
¿Qué elementos nuevos descubrió de la teoría sociocultural para su práctica docente?			
¿Qué elementos nuevos descubrió de la pedagogía dialogante para su práctica docente?			
¿De acuerdo con su reflexión, que inquietudes le generan la teoría sociocultural y el modelo pedagógico para aportar a su práctica docente?			
¿Qué le permitió durante el proceso conocer más sobre la teoría sociocultural y el modelo pedagógico?			
¿Cuál sería su propuesta para la institución NSR con relación al modelo pedagógico?			
¿Cuál o cuáles son los aportes de la teoría sociocultural al modelo pedagógico de la institución?			
¿Cómo relaciona la teoría sociocultural al modelo pedagógico dialogante?			