

3H.007
W/45h
ej



000147

12



**HACIA LA OPTIMIZACIÓN DEL DESEMPEÑO
EN COMPETENCIAS BÁSICAS DE LOS
ESTUDIANTES DE GRADO SEXTO DEL
C.E.D REPÚBLICA FEDERAL DE ALEMANIA, J.T.**

**INFORME FINAL SOBRE LOS ALCANCES
DEL PROYECTO EN LA VIDA INSTITUCIONAL
(Contrato N° 28 – 2000)**

**Matilde Wilches Salazar
Gladys Pinzón Torres
Yury Ferrer Franco**
(Equipo docente responsable de la innovación)

Interventor: Dr. Edgar Torres Cárdenas

**INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO
PEDAGÓGICO –IDEP–**

Bogotá, noviembre de 2001

07/02/08

000300

Inv. IDEP
122

«Gran parte del sistema educativo vigente se caracteriza por una enseñanza fragmentada, acrítica, desactualizada e inadecuada, que no permite la integración conceptual, lo cual desmotiva la curiosidad de los estudiantes y desarrolla estructuras cognitivas y de comportamiento inapropiadas. La meta del sistema educativo colombiano debe ser el óptimo desarrollo del saber, la dignidad humana, la solidaridad colectiva, la conciencia social y ecológica tanto global como local. Esto sólo se logra si se transforman las estructuras fundamentales y se suministran elementos que permitan la mejor y más pertinente aplicación del saber, elementos que puedan adaptarse a situaciones reales en continua transformación.»¹

¹ Misión Ciencia Educación y Desarrollo. Bogotá: Presidencia de la República –COLCIENCIAS, 1995. Tomo I, Pág. 70

CONTENIDO

| Capítulos | Págs. |
|---|-------|
| Introducción | 4 |
| I. De las <i>rutas previas</i> a las <i>rutas alternativas</i> : alcances del proyecto en la vida institucional | 5 |
| II. La práctica pedagógica contextualizada e interdisciplinaria como estrategia para la optimización del desempeño en competencias básicas en grado sexto | 40 |
| III. Indicadores de impacto | 46 |
| IV. Rutas pedagógicas (previas y alternativas), rutas de aprendizaje, ambientes de aprendizaje y criterios pedagógicos en construcción gracias al desarrollo de la innovación en el colegio (cuadro con numeración propia) | 59 |
| Bibliografía | |
| Anexo: Informe financiero | |

INTRODUCCIÓN

El informe final del proyecto *Hacia la optimización del desempeño en competencias básicas de los estudiantes de grado sexto del C.E.D República Federal de Alemania, Jornada Tarde* contiene cuatro apartados. En el primero, titulado **De las rutas previas a las rutas alternativas: alcances del proyecto en la vida institucional**, se incluyen los aspectos que han sido fundamentales en la construcción de rutas pedagógicas alternativas en nuestro contexto escolar, a partir de la innovación; el segundo capítulo al que hemos denominado **La práctica pedagógica contextualizada e interdisciplinaria como estrategia pedagógica para la optimización del desempeño en competencias básicas en grado sexto** define cuáles fueron los lineamientos metodológicos que orientaron el proceso de innovación; la tercera parte del informe se centra en los **Indicadores de impacto** que permiten analizar y evidenciar los avances y logros alcanzados durante la realización del proyecto de innovación en nuestro colegio.

Como complemento se presentan en cuarto lugar las **Rutas pedagógicas (previas y alternativas), rutas de aprendizaje, ambientes de aprendizaje y criterios pedagógicos en construcción gracias al desarrollo de la innovación en el colegio** (instrumento que se adaptó a partir del que nos aportó el IDEP al inicio del proceso para determinar los referentes de memoria previos a la aplicación de la prueba de competencias básicas). Allí se incluyen las variaciones que, en cada uno de estos aspectos, introdujo en el colegio el proyecto de innovación. El cuadro comparativo –además de facilitar la asociación visual del lector– está ilustrado con algunas fotografías.

Finalmente se adjunta a este documento, el tercer informe financiero con las fotocopias de los soportes correspondientes a los gastos relacionados en él.

I. DE LAS *RUTAS PREVIAS* A LAS *RUTAS ALTERNATIVAS*: ALCANCES DEL PROYECTO EN LA VIDA INSTITUCIONAL

Uno de los puntos de partida de este proyecto de innovación fue la identificación de las rutas pedagógicas previas a la aplicación de la prueba de competencias básicas de octubre de 1999. Este proceso se llevó a cabo con la valiosa ayuda de un organizador diseñado por el IDEP, documento que orientó el análisis de la forma como venía desarrollándose el proceso educativo en el C.E.D *República Federal de Alemania*, Jornada Tarde, involucrando a todos los estamentos de la comunidad.

Tomando como punto de referencia el organizador en mención, se estructuró el primer capítulo de este informe final en el que –siguiendo el mismo orden de presentación– se incluyen los aspectos que han sido fundamentales en la construcción de *rutas pedagógicas alternativas* en nuestro contexto escolar, a partir de la innovación. Los aspectos que se retoman son los siguientes:

- **Elementos que orientan la construcción de dichas *rutas pedagógicas alternativas*.**
- **Rutas de aprendizaje significativas.**
- **Ambientes de aprendizaje.**
- **Criterios pedagógicos.**

Esperamos que, de este modo, pueda establecerse un contraste entre la indagación inicial del equipo innovador y los impactos que ha causado en el seno de nuestra comunidad educativa el desarrollo del proyecto titulado *Hacia la optimización del desempeño en competencias básicas de los estudiantes de Grado Sexto del C.E.D. República Federal de Alemania, J.T.*, financiado por el IDEP.

1.1 ELEMENTOS QUE ORIENTAN LA CONSTRUCCIÓN DE LAS RUTAS PEDAGÓGICAS ALTERNATIVAS.

1.1.1 PRESUPUESTOS INSTITUCIONALES

1.1.1.1 Objetivos de la institución. Éstos continúan siendo los mismos enunciados en el organizador correspondiente a las rutas previas; en este aspecto inicial y básico, el proyecto ha contribuido a **abrir y mantener espacios** para que sean reconocidos por todos los estamentos de la comunidad y el trabajo docente se encamine hacia su consecución.

También se sugirió la introducción de dos objetivos adicionales [a.) Encaminar el quehacer pedagógico hacia una perspectiva verdaderamente interdisciplinaria. y b) Desarrollar una conciencia de respeto y manejo adecuado del entorno natural.], los cuales fueron acogidos por la comunidad, ya que uno de los reconocimientos que se efectuó es que venía trabajándose de un modo fraccionado y de manera aislada, hecho que impedía:

- a) El intercambio de los aportes que cada área del saber y cada integrante de la comunidad puede ofrecerle al trabajo conjunto.
- b) Que los educandos recibieran una perspectiva más integrada del saber en beneficio del desarrollo de sus procesos escolares y personales.

Por su parte, la inclusión de la mirada ecológica, viene a llenar un vacío que el mismo espacio físico de la institución niega, porque no se cuenta con zonas verdes y el edificio aísla a quienes lo habitan, del contacto con la naturaleza.

1.1.1.2 Esquema curricular. El currículo continúa centrándose en *Básica Secundaria*, aunque para el año 2002 se abre nuevamente la *Educación Media* (Grado 10°). Las áreas continúan siendo las mismas enunciadas en el organizador de en el que se establecieron las rutas previas. Las variaciones introducidas al esquema curricular durante el tiempo en el que se ha ejecutado el proyecto son las siguientes:

- a) El énfasis del currículo se plantea ahora en la *Formación de líderes desde una perspectiva comunicacional*, que implica un trabajo en todas las áreas y no desde una en particular como se planteaba antes. Este cambio se logró gracias a la influencia de los dos proyectos financiados por el IDEP.
- b) No se manejan bloques de 75 minutos para las asignaturas, sino horas de 45 y algunos bloques de 90. *Matemática, ciencias naturales, ciencias sociales y español* conservan una intensidad de 5 horas semanales, distribuidas en dos bloques de 90 minutos y una hora de 45. La redistribución horaria no incidió en el desarrollo del proyecto y respondió a cambios en la política administrativa del plantel, pero no a fines académicos específicos.

La toma conjunta de decisiones que afectan a toda la comunidad, así como la organización de los espacios de las áreas de una manera más flexible –que atienda los objetivos de la interdisciplinariedad más que la distribución de horarios– beneficiaría la concreción de la perspectiva por la que se propende.

1.1.1.3 Objetivos generales de las áreas en donde se aplica el proyecto de innovación. Uno de los resultados concretos del proyecto es el enfoque interdisciplinario que efectivamente se hizo efectivo entre las áreas de matemática, español y ciencias naturales (a nivel de sexto grado). Hay que destacar que las áreas restantes se sumaron colateralmente al trabajo que, aún está desarrollándose en este curso. En síntesis se propuso y materializó:

a) La reformulación del plan de estudios para sexto grado, el cual se planteó este año (2001) a partir de tres núcleos temáticos comunes (*la localidad, la ciudad y el país*), los cuales se trabajaron desde una perspectiva interdisciplinaria en cada una de las áreas involucradas en el proyecto de innovación.

b) Para esta reformulación fue vital el estudio del contexto de la comunidad educativa que aglutina nuestro plantel, punto de partida del diseño del material didáctico (*Guías de Trabajo Académico*) y de las actividades propuestas y realizadas con los estudiantes.

No se descartan los objetivos propuestos desde cada una de las áreas, reconociendo así la especificidad de cada campo del saber, pero se introdujeron modificaciones sustanciales en la *propuesta didáctica* que conduce al logro de los mismos.

1.1.1.4 Objetivos de los docentes gestores del proyecto de innovación. A este respecto hay que anotar que –como se explicó en el apartado anterior (1.1.3)– los objetivos que cada maestro tenía como referente de trabajo en su respectiva área, se modificaron en función de la perspectiva interdisciplinaria, sin dejar de lado la especificidad de cada campo.

Al tiempo que se plantearon núcleos temáticos comunes con sus respectivos logros e indicadores que sirvieron de punto de encuentro entre las áreas, también se planificaron las temáticas específicas que deben desarrollar los estudiantes de sexto grado según los lineamientos curriculares establecidos.

1.1.2 SECUENCIAS EJECUTADAS GENERALMENTE POR EL DOCENTE PARA ENSEÑAR EL SABER DE SU ÁREA

1.1.2.1 Metodologías preponderantemente utilizadas

Cabe destacar que ahora se da un enfoque interdisciplinario que parte del trabajo conjunto y previo de los docentes de las áreas involucradas en el proyecto, el cual ha generado los materiales didácticos que han venido utilizándose para desarrollar los contenidos y optimizar el desarrollo de competencias básicas.

Algunas de las metodologías frecuentemente utilizadas antes de la puesta en marcha de este proceso, subsisten (explicación verbal de contenidos con el apoyo de la escritura y/o la representación gráfica en el tablero; presentación de preguntas orientadoras para establecer conocimientos previos; dinámica preguntas/respuestas/comentarios; talleres; lectura dirigida de textos; manipulación de elementos –en ciencias y matemática–; desarrollo de ejercicios previamente diseñados, ya sea individualmente o en grupos), pero éstas están en el marco del trabajo interdisciplinario que orienta la práctica pedagógica de cada docente, el cual implicó la validación de las *Guías de Trabajo Académico* en los cursos de grado sexto, proceso en el que fue fundamental la mirada de los estudiantes, quienes son sus verdaderos protagonistas.

Las *Guías de Trabajo Académico* se desarrollaron generalmente en forma individual, con la asesoría del docente. La discusión o los comentarios que surgían durante y después del desarrollo de la guía fueron recogidos por él para efectuar el seguimiento que condujo a la validación del material y a la evaluación tanto de los alumnos como de su propio trabajo.

1.1.2.2 Rutinas previas a la actividad de aula

Los cambios más notorios en este aspecto se resumen en la siguiente dinámica:

- Trabajo individual para el diseño en borrador de las *Guías de Trabajo Académico* en cuyo proceso cada maestro tiene en cuenta el plan de estudios para el grado sexto así como los lineamientos curriculares del Área (matemáticas, lenguaje y ciencias naturales).
- Reunión del equipo docente involucrado en la innovación para la revisión y puesta en común de las propuestas individuales con el propósito de enriquecer la perspectiva del área particular con miras a lograr una mirada interdisciplinaria.
- Reestructuración de la *Guía de Trabajo Académico*, con base en las observaciones de los colegas, cuando es pertinente.
- Planificación de actividades adicionales para introducir o complementar el desarrollo de las guías desde la perspectiva del saber específico del Área.
- Determinación de los espacios y recursos indispensables para el desarrollo de la clase.

1.1.2.3 Secuencia de actividades que se desarrollan en el aula, para enseñar a los niños

Nuestra labor a partir de las *Guías de Trabajo Académico* en grado sexto, implica el desarrollo de la siguiente secuencia que compartimos los docentes involucrados en el proceso de innovación:

- **Protocolo de clase.** Incluye saludo, control de asistencia e indicaciones necesarias para iniciar el desarrollo de la temática correspondiente.
- **Inicio de las actividades propuestas.** Contextualización, verificación del conocimiento previo de los estudiantes, resolución de dudas, preferiblemente recurriendo a la experiencia del mismo grupo y –sólo en caso necesario– desde la mirada del maestro.
- **Desarrollo de las actividades específicas.** Resueltas las inquietudes iniciales de los estudiantes, se procede al desarrollo del proceso. Mientras esto sucede, el maestro observa el desenvolvimiento del grupo e interviene en los casos necesarios (según su criterio) o cuando los estudiantes lo solicitan. También se verifica el interés que despierta la propuesta, el grado de dificultad que ésta encierra para los estudiantes y la manera como cada uno lo supera.

Es necesario aclarar que no siempre se desarrolla la clase a partir de una *Guía de Trabajo Académico*, pero en la mayoría de las ocasiones se comparte en equipo (previamente) el trabajo a realizar.

1.1.2.4 Secuencias posteriores a la actividad de aula

Nuestra labor a partir de las *Guías de Trabajo Académico* en grado sexto, implica el desarrollo de la siguiente secuencia que compartimos los docentes involucrados en el proceso de innovación, luego de las actividades de aula:

Revisión del trabajo realizado por los estudiantes alrededor de los contenidos propuestos (por parte del docente y por fuera del aula).

En el aula, durante la siguiente clase, además del protocolo inicial de la sesión y antes de introducir la temática del día, se recogen las apreciaciones relacionadas con la clase anterior. En esta discusión participan los estudiantes y el docente, constituyendo una acción que permite complementar la perspectiva que ya se tiene a partir de la observación que se efectuó durante la sesión anterior. Esta dinámica también permite replantear la secuencia temática (cuando es necesario), así como las actividades específicas de la siguiente clase.

Se ha notado que cada grupo se comporta de manera distinta ante la misma propuesta; por esta razón el proceso toma en cuenta esta variable, hecho que hace necesario implementar actividades complementarias cuando la situación lo exige.

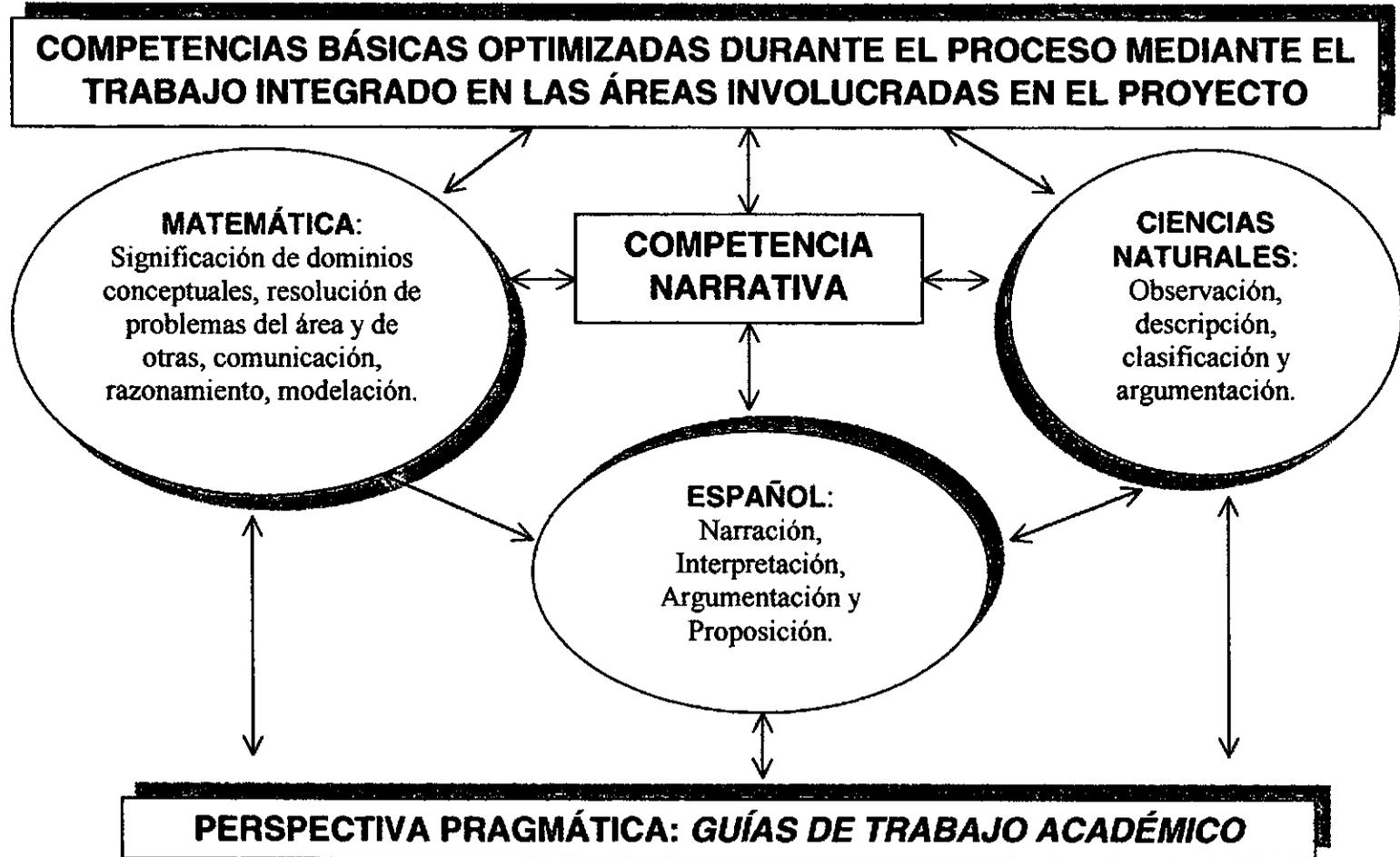
1.1.3 ESTRATEGIAS EVALUATIVAS

1.1.3.1 Criterios que el docente utiliza para reconocer el aprendizaje de los niños

En este aspecto se aprecian más los efectos de la innovación en los docentes que la impulsamos, porque en las estrategias previas descritas al lado, cada uno tenía criterios muy distintos para efectuar estas verificaciones. Ahora existe un consenso que se resume en los siguientes puntos:

- a) **Diagnóstico.** Reconocimiento de los saberes previos del estudiante para establecer el nivel de profundización.
- b) **Observación.** El desempeño de los estudiantes durante las actividades es definitivo para la evaluación. El interés se centra en individuos o grupos, según la dinámica de clase.
- c) **Competencias Básicas.** Los criterios de evaluación se fundamentan en las competencias que nos hemos propuesto optimizar en los estudiantes, mediante el trabajo en las tres áreas, a saber:
 - **MATEMÁTICA:** significación de dominios conceptuales, resolución de problemas del área y de las otras, comunicación, razonamiento, modelación.
 - **CIENCIAS NATURALES:** observación, descripción, clasificación y argumentación.
 - **ESPAÑOL:** interpretación, argumentación, proposición y narración.

Las competencias de las tres áreas se integran en la propuesta didáctica; la **narrativa**, por citar sólo un caso, es vital para el desarrollo de procesos en todas, porque se parte del contexto del estudiante para llegar al desarrollo de temáticas y contenidos específicos planteados y desarrollados en las *Guías de Trabajo Académico*.



- d) **Verificación del nivel alcanzado.** Constatación de la relación existente entre los logros propuestos y el rendimiento tanto individual como grupal. Este proceso es sistemático, ya que se efectúa de manera permanente y ofrece los elementos necesarios para determinar la promoción.
- e) **Visión crítica** de los estudiantes frente al proceso propuesto, desarrollado, verificado y evaluado.
- f) **Mayor nivel de exigencia con respecto a los años anteriores.** Ya que hay mayor seguimiento de procesos individuales y consenso en los criterios de evaluación.

1.1.3.2 Diseños evaluativos aplicados

Para reconocer el aprendizaje de los niños, en cada caso se utilizan los diseños evaluativos que se enuncian:

- a) **Diagnóstico.** Formulación de situaciones problemáticas y de preguntas orientadoras. Propuestas de indagación sobre referentes particulares y desarrollo de plenarias alrededor de estos tópicos.
- b) **Observación.** Se toma nota del desempeño individual y grupal durante la dinámica de clase.
- c) **Competencias Básicas.** Talleres, *Guías de Trabajo Académico* y evaluaciones escritas que contienen actividades y preguntas que exigen análisis y permiten inferir la comprensión –por parte de los estudiantes– de las temáticas tratadas y su desempeño en las competencias básicas propuestas (ver punto anterior).

- d) **Verificación del nivel alcanzado.** Productos elaborados por los estudiantes (escritos, gráficos, orales, estéticos, entre otros). También es fundamental en este aspecto la mirada conjunta del equipo de docentes frente a los alcances de cada estudiante y del grupo en general.
- e) **Visión crítica.** Se escuchan los conceptos de los estudiantes frente a las actividades realizadas. En estos casos también se acude a la escritura cuando se trata de preguntas o cuestiones muy puntuales que desean verificarse. Para esto se ha generado un ambiente abierto que permite que la comunicación fluya.

1.1.3.3 Secuencias desarrolladas por el docente, previas a la evaluación

- a) **Diagnóstico.** Planificación de las situaciones problemáticas a exponer y esbozo de las preguntas orientadoras que generarían controversia. Cuando se planea dejar una tarea, se redacta claramente la instrucción que los estudiantes deben seguir.
- b) **Observación.** De acuerdo con la actividad a desarrollar se definen unos tópicos-base para la observación, los cuales son susceptibles de cambio, según la dinámica de clase.
- c) **Competencias Básicas.** Diseño de talleres, *Guías de Trabajo Académico* y evaluaciones escritas.
- d) **Verificación del nivel alcanzado.** Definición de cuáles son los productos que se generarán en cada sesión..
- e) **Visión crítica.** Se hace un mapa de los aspectos que se desean evaluar. Se deja abierto el espacio para que los estudiantes propongan los que consideren convenientes o pertinentes

1.1.3.4 Secuencias desarrolladas por el docente para la evaluación

Tal y como se ha planteado en los tres apartados anteriores, las secuencias desarrolladas por los docentes para la evaluación están sintetizadas en los siguientes aspectos, ya explicados: DIAGNÓSTICO, OBSERVACIÓN, COMPETENCIAS BÁSICAS, VERIFICACIÓN DEL NIVEL ALCANZADO y VISIÓN CRÍTICA.

Esta secuencias corresponden a un proceso permanente y sistemático del cual cada profesor lleva un registro que le sirve como referente a la hora de la puesta en común con sus colegas.

1.1.3.5 Otras secuencias posteriores a la evaluación, usando los materiales de los niños evaluados y la información de la evaluación

Tanto los productos que se elaboran durante la clase como los conceptos y opiniones emitidos por los estudiantes son tenidos en cuenta, no sólo para monitorear sus avances y determinar sus logros, sino con el fin específico de validar las *Guías de Trabajo Académico* que han servido como base para el diseño del *Texto Integrado* que está en construcción.

De este proceso también hacen parte importante la corrección y complementación de las actividades que permiten aclarar dudas, malos entendidos.

Los aportes valiosos, son reconocibles dentro de la misma dinámica de la clase y posteriormente se revisa el trabajo escrito individual de cada estudiante, resaltando también su excelente trabajo o las posibles deficiencias que presente para convertirlas en factor de aprendizaje.

1.2 RUTAS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVAS

1.2.1 PERSPECTIVAS CULTURALES

1.2.1.1 ¿Por qué viene el niño al colegio?

Se observa un mayor interés en los niños por el aprendizaje. Aunque se mantienen muchas de las motivaciones descritas en las rutas previas, es evidente que las nuevas dinámicas introducidas a las clases han influido notoriamente en su preocupación por aprender.

1.2.1.2 ¿A qué viene el niño al colegio?

El estudiante de sexto grado en términos generales asiste al colegio para aprender, para ser mejor persona, para tener amigos. Para él, la institución es un lugar agradable donde estar. Tienen buenas relaciones con sus compañeros y con los profesores.

Frente a las opiniones que manifestaron los niños de sexto (promoción 2000) en el instrumento de entrada –encuesta, puede afirmarse que existen variaciones sustanciales frente a la desmotivación que marcaba su tránsito diario por el colegio, en contraste con la disposición, casi siempre positiva de quienes cursan actualmente este grado en el C..E..D *República Federal de Alemania, Jornada Tarde.*

1.2.1.3 ¿Qué hace el niño en el colegio?

El estudiante asiste con regularidad a las clases, permanece en el salón de clases, realiza las actividades específicas de cada asignatura.

Se nota un mayor nivel de interés en los estudiantes, aunque todavía hay muchos que actúan más mecánicamente que movidos por un verdadero interés de aprender.

Los motivan mucho espacios nuevos que se han abierto en el colegio, tales como la Sala de Informática. La emisora estudiantil, la biblioteca y las actividades extra–aula en el plano cultural, deportivo y en el mismo contexto de cada una de las clases.

Frente a la dinámica de clase cabe destacar que los estudiantes son más selectivos y cuidadosos al tomar sus apuntes en clase y la presentación de sus trabajos ha mejorado notoriamente con respecto al contenido y a lo formal.

1.2.2 SECUENCIAS EJECUTADAS POR EL NIÑO PARA APRENDER EL SABER DEL ÁREA

1.2.2.1 Secuencias previas a la actividad de aula, intencionalmente relacionadas con el aprendizaje del área

Siempre están preocupados por verificar cómo ve el profesor su proceso individual y si ha evaluado o no los productos que realiza.

Preguntan *¿Qué vamos a hacer hoy profe?* Quieren que se le revisen las carpetas o los cuadernos en donde están desarrolladas las guías de cada período para saber *“lo que deben”* y preguntan cómo *“recuperarlo”* o afirman cuándo traerán *“lo que deben”*.

Son muy colaboradores a la hora de distribuir las guías o los textos y para borrar el tablero.

1.2.2.2 Secuencias en el aula, durante la clase

- a) Escucha.
- b) Toma de apuntes.
- c) Realización de preguntas frente a conceptos no muy claros o a una instrucción específica.
- d) Desarrollo de la actividad propuesta.
- e) Solicitud de la ayuda del maestro, cuando la requiere.
- f) Elaboración y entrega de los productos que se solicitan en cada caso.

Durante este año los estudiantes han logrado un mayor nivel de atención y de disciplina que favorece el desarrollo de las clases y se evidencia un mejor rendimiento académico; también se observan fluctuaciones en este aspecto en algunos estudiantes que, inicialmente eran excelentes y han bajado su nivel y en otros que eran muy regulares y han mejorado su rendimiento.

1.2.2.3 Secuencias posteriores a la actividad de la clase

- a) Copiar la tarea (cuando la hay).
- b) Pedir que le revisen el trabajo desarrollado durante la sesión.
- c) Preguntar qué se hará en la siguiente clase.
- d) Si no se deja tarea preguntan ¿por qué?
- e) Si no alcanzaron a terminar el trabajo de la clase preguntan si pueden traerlo en la siguiente.

1.2.3 SECUENCIAS RELACIONADAS CON LA EVALUACIÓN

1.2.3.1 ¿Qué importancia le da el niño a la evaluación?

En general, los estudiantes de sexto identifican la evaluación como un proceso constante; sin embargo se presentan comentarios como los siguientes:

Preguntan si el taller “*es una nota*”, si “*se hace en el cuaderno o en hojas*”, “*si pueden mirar los apuntes o utilizar un libro*”. Algunas veces preguntan “¿Profe: usted por qué no nos hace previas?”, lo cual indica que para algunos –como ya se afirmó– no conciben la evaluación como un proceso constante, lo cual puede estar relacionado con el modo en que todavía evalúan algunos de los colegas, quienes concentran la “calificación” de los muchachos en una actividad puntual, específica y de resultado.

Este hecho demuestra que las concepciones tradicionales de la evaluación tienen todavía mucha fuerza en el colegio.

1.2.3.2 ¿Cómo se prepara para la evaluación?

Teniendo en cuenta que es un proceso constante, se ha logrado que haya un interés permanente por cada una de las actividades que se propone.

Las actividades que no despiertan este interés se replantean, ya que este ejercicio es parte del proceso de validación y evaluación de los instrumentos que se están empleando para el desarrollo del proyecto de innovación.

1.2.3.3 ¿Qué hace durante la evaluación?

Sigue las instrucciones propuestas para el desarrollo de la clase e interviene (para aportar o preguntar) cuando lo considera pertinente.

En ocasiones es necesario que el maestro genere esta dinámica a partir de preguntas orientadoras.

1.2.3.4 ¿Qué hace con los resultados de la evaluación?

Existe preocupación por saber si se la actividad le quedó bien o mal hecha.

Si está mal el trabajo propuesto, la mayor preocupación es ¿Cómo recuperar?

Cabe destacar que preguntan por qué está mal el trabajo y qué deben hacer específicamente para corregirlo.

Pocos escriben la corrección que se hace de la guía o del taller, consideran que como lo presentan está bien; sólo se preocupan si su nota no es una “E” y preguntan cuando el resultado de la evaluación es diferente.

1.3 AMBIENTES DE APRENDIZAJE

1.3.1 Recursos pedagógicos

1.3.1.1 Recursos institucionales que se utilizan en la clase

Además de los mencionados, es de destacarse que el colegio cuenta ya con un salón de biblioteca organizado y también con una persona encargada de su manejo, los estudiantes reciben textos en préstamo durante la jornada escolar y préstamo domiciliario; también esto ha hecho posible que los docentes conozcan y trabajen con diferentes textos en las clases.

Ha sido vital para el desarrollo del proyecto poder contar con dinero para la financiación de las *Guías de trabajo académico* para las áreas de matemática, español, ciencias naturales y sociales, que sirven como material de apoyo para las clases con los estudiantes de sexto grado.

En el aula de informática se usan con frecuencia los *software* adquiridos con los recursos del proyecto, que sirven como material de consulta tanto a los estudiantes como a los docentes en las áreas de inglés, sociales, ciencias naturales, entre otras.

1.3.1.2 Recursos no institucionales que se utilizan en la clase

Las actividades que fortalecen el trabajo del aula y se han implementado durante este año son:

- **Consulta permanente en la biblioteca del Tunal.** La cual queda en zona aledaña al colegio y ofrece gran variedad de actividades culturales dirigidas a niños y jóvenes. Sobre todo en las tres áreas involucradas en el proyecto se ha recurrido sistemáticamente al apoyo que ofrece este organismo.
- **Salidas pedagógicas.** Con los estudiantes de sexto grado se realizó una salida a la población de Guatavita, financiada con los recursos del proyecto; esta actividad permitió trabajar y discutir temáticas en todas las áreas del plan de estudios a partir de una propuesta de trabajo que diseñó el equipo innovador y que compartieron todos los directores de curso y docentes invitados.
- **Recorridos.** También se han hecho recorridos en la zona aledaña al colegio con la finalidad de realizar reconocimientos del contexto local y para desarrollar actividades de las áreas involucradas.

- **Participación en eventos interinstitucionales.** Tales como las *Olimpiadas de matemática*.
- **Otros materiales.** Aparte de los recursos ya mencionados, se cuenta en el colegio con los materiales que quedaron luego de la evaluación de competencias básicas aplicadas desde octubre de 1999 hasta la fecha, los cuales se han constituido en material de referencia para el trabajo de las diferentes asignaturas.

1.3.2 Uso de los recursos

1.3.2.1 Actividades de aula que el docente ejecuta con esos recursos, para enseñar

Cada estudiante recibe su guía de trabajo, si el desarrollo de la misma requiere materiales adicionales, se solicitan con anticipación; por ejemplo, para algunas clases de ciencias han tenido que traer jabón de barra y en polvo, trozos de diferentes materiales como vidrio, madera, metal, cuero; hebras de lana, pita, entre otros, empleados para tratar la temática de las propiedades generales y específicas de la materia; también se ha trabajado empleando algunos materiales de laboratorio con los que cuenta la institución como microscopios, metros, balanzas grameras, lupas, pipetas.

Además de los textos existentes en la biblioteca, los estudiantes en clase de informática revisan y consultan los *software* de las diferentes áreas para complementar la temática trabajada en clase. En ocasiones se realizan actividades de evaluación, mediante el análisis de un video particular. En cada asignatura se recurre a diferentes materiales que el docente consigue entre los que hay en colegio o solicita a los alumnos. Los recursos extra institucionales se emplean con cierta recurrencia en todas las áreas, pero especialmente en las relacionadas de manera directa con ellas; por ejemplo, los materiales de las *Olimpiadas de matemática* sirven de referente para el desarrollo de contenidos con la

totalidad de los estudiantes, incluso cuando éstos no han participado en ellas. Las salidas pedagógicas son espacios extrainstitucionales que permiten, no sólo el logro de una finalidad específica, sino conocer a los estudiantes en planos y espacios diferentes a los habituales, lo que proporciona al docente una mirada más integral de sus muchachos.

1.3.2.2 Actividades e interacciones que los estudiantes realizan con esos recursos, para aprender

Lectura de las guías de trabajo académico, desarrollo individual o grupal de las mismas, discusión en grupo de la posible respuesta a consignar, según su criterio.

En otras ocasiones el docente hace una lectura, generalmente de un cuento escrito por él, para la discusión de la temática trabajada y los estudiantes deben responder algunas preguntas de análisis y representar con dibujos lo escuchado. Luego del trabajo realizado por ellos, se hace la puesta en común; allí los estudiantes tienen la oportunidad de argumentar sus respuestas.

La manipulación de diversos materiales contribuye a establecer una relación más estrecha entre lo teórico y lo práctico, lo cual permite desarrollar sus capacidades de observación, descripción, clasificación, medición, entre otras.

La consulta, tanto en las bibliotecas (escolar y del Tunal) como a través de los recursos de la sala de informática (la enciclopedia Encarta, la red de Internet y los software disponibles) ha servido para que se procese de una manera más racional la información y para diferenciar esta acción de la investigación, ya que se tenía por investigación copiar fragmentos de uno o varios textos.

1.3.2.3 Actividades que los estudiantes realizan para cooperar en los aprendizajes de sus compañeros

El desarrollo de talleres por parejas y el trabajo en grupo para resolver las actividades propuestas en las guías, permite que unos estudiantes le expliquen a otros su forma de interpretar las preguntas, así como argumentar su punto de vista para lograr el consenso o la respuesta que consideren pertinente.

En caso de no lograrlo acuden al maestro(a) para obtener su aprobación, diciendo, por ejemplo: “–Cierto que es así profe?”.

La mayor compenetración que se ha alcanzado con los grupos permite también que se compartan elementos de estudio y haya una actitud de cooperación mutua cuando se da el caso de alguien que se ausenta por algún motivo y siempre encuentra quien le ayude a adelantarse.

1.3.3 Otros actores y actividades concurrentes al aprendizaje

1.3.3.1 ¿Qué papel desempeñan otros docentes no involucrados en el aula, en los aprendizajes de los niños?

Con la reformulación del plan de estudios en sexto grado se ha logrado mayor participación y colaboración de los maestros que no están vinculados directamente al proyecto. Se ha podido llegar a un trabajo –si no totalmente interdisciplinario– más interprofesional. Se reconoce por parte de todos los maestros la necesidad de realizar un trabajo que tienda a la interdisciplinariedad plena, no sólo en sexto grado.

1.3.3.2 ¿Qué papel desempeñan las directivas del plantel en los aprendizajes de los niños?

- **La Rectoría** ha colaborado más con el desarrollo del proyecto en lo operativo, ya que se han facilitado los recursos necesarios y se cuenta con una buena disposición para gestionar a tiempo todo lo relacionado con el proceso. Consideramos que, en cuanto a la parte académica, se hace necesaria una intervención tan eficiente como la administrativa y existe el interés para hacerlo.
- **La Coordinación** es básicamente de convivencia, aunque recientemente se ha estado trabajando en la revisión de las concepciones y prácticas evaluativas que predominan entre los docentes del colegio. Esta actividad se ha desarrollado por áreas y existe memoria escrita de las reflexiones efectuadas.
- **Departamento de Orientación.** A nivel de esta dependencia se ha intensificado el apoyo hacia las necesidades de los muchachos, hecho que se refleja en los cambios de comportamiento que han asumido, los cuales se revierten en un mejor estado personal y académico. También se está llevando un registro más sistemático de los casos y hay una comunicación más estrecha con directores de curso, profesores y padres. Lo anterior no implica que conductas agresivas –que más bien están ligadas al medio en el que los estudiantes se desenvuelven– no sigan dándose, tal es el caso de las famosas “peleas callejeras”.

1.3.3.3 ¿Qué papel desempeñan las personas del área administrativa y de servicios en los aprendizajes de los niños?

El contacto con el **personal administrativo y de servicios** ha aumentado en la medida en que los estudiantes acuden ahora a espacios como la biblioteca y la secretaría para hacer sus gestiones personales.

El **personal de aseo y de celaduría** pertenece a empresas privadas, ya que las aseadoras antiguas y la celadora que ocupaba la vivienda fueron despedidas por políticas de la Administración Distrital. Éste se rota con frecuencia, lo que impide que haya un conocimiento más próximo entre ellos y la comunidad de estudiantes. Las labores que desempeñan estas personas son muy puntuales y se limitan a efectuar un trabajo específico bajo la supervisión permanente de sus superiores, quienes son totalmente ajenos a la institución. Lo anterior no implica que los estudiantes en particular y toda la comunidad educativa en general tenga una relación cordial y respetuosa con ellos.

1.3.3.4 ¿Qué papel desempeñan los actores extraescolares en los aprendizajes de los niños?

El proyecto que se menciona al frente continúa vigente (prevención de desastres). Adicionalmente se realizó un curso de capacitación con representantes de los estudiantes de todos los grados (dos por curso) para el manejo de la emisora estudiantil. Esta actividad la ofreció el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar a través de su División de Comunicaciones.

También se reitera en este punto que hay un mayor contacto con la biblioteca del Tunal, la cual representa para la comunidad de este sector una novedad y una gran ayuda en la medida en que se tiene acceso fácil a la consulta bibliográfica sin tener que desplazarse hasta el centro como antiguamente se hacía cuando sólo se contaba con la *Luis Ángel Arango*.

Por otra parte las primeras comuniones han servido para que haya una vinculación al colegio del sacerdote de la zona y del equipo que, mediante la catequesis, prepara a los estudiantes para que cumplan con este sacramento de la religión católica. Esta actividad es voluntaria y no niega la libertad de cultos que es un derecho de todos los miembros de la comunidad educativa salvaguardado por la Constitución Nacional.

1.4. CRITERIOS PEDAGÓGICOS

1.4.1 Perspectivas Epistemológicas

1.4.1.1 ¿De qué trata el saber que enseña el profesor?

Se parte de los lineamientos curriculares establecidos por el M.E.N, con base en los cuales se ha diseñado el plan de estudios para sexto grado, teniendo como referente el P.E.I del colegio.

Adicionalmente, los contenidos del plan de estudios para sexto grado se integraron en tres núcleos (localidad, ciudad y país) con el propósito de optimizar en cada área las competencias básicas.

Uno de los aportes del proyecto en este campo es que se enfatiza más en los ejes de razonamiento, resolución de problemas, la modelación y la significación mediante un proceso que ha roto la estructura lineal que antes le marcaba.

También se ha dado prelación al desarrollo de la competencia narrativa como puente que permite un conocimiento mayor del estudiante que acude al colegio, sus imaginarios y sus expectativas.

1.4.1.2 ¿Qué debe saber el estudiante competente en el área?

Debe poder interpretar un texto escrito, de acuerdo con su nivel, ya sea literario, coloquial o científico. Expresar en forma verbal y por escrito sus puntos de vista con los argumentos necesarios. Completar historias o cuentos en forma coherente; analizar situaciones hipotéticas y proponer otras, resolver problemas lógico matemáticos sencillos, aplicados a situaciones naturales, sociales o disciplinares; representar e interpretar gráficas secuencias históricas, hechos o datos numéricos; hacer construcciones.

Para todo esto, es clave el desarrollo de la competencia narrativa en los estudiantes, ya que a través de ella pueden expresar el conocimiento que construyen.

1.4.1.3 ¿Qué comunidad especializada es productora de ese saber del área?

Las comunidades especializadas que producen el saber del área son las mismas a las que nos hemos referido al establecer las rutas previas. Ahora el punto es establecer qué tipo de relación puede darse entre el desarrollo del trabajo

escolar en cada disciplina y dicha comunidad. En este sentido uno de los aportes que ha proporcionado la perspectiva interdisciplinaria al trabajo escolar, gracias al desarrollo de este proyecto, es –precisamente– ensanchar la mirada de los estudiantes, quienes han podido constatar la existencia de grupos de especialistas e investigadores que también trabajan para la resolución de los problemas que ellos estudian en el aula.

El maestro –por su parte– cumple más a cabalidad con su papel de mediador entre el saber de la comunidad especializada y el conocimiento que construye la comunidad escolar. Más que nunca, hoy es un imperativo de la labor del docente mantenerse en contacto y actualizado con estos grupos de trabajo y las publicaciones que generan y difunden a través de diversos medios.

1.4.1.4 ¿Cuál es el método que aplica esa comunidad especializada en el proceso de producción de su saber?

Los métodos que emplean estas comunidades son los mismos descritos cuando establecimos las rutas previas, lo que ha variado es la mirada que se tiene desde la escuela (en nuestro caso) acerca de dichos métodos.

1.4.1.5 ¿Cómo valida esa comunidad el saber de esa área?

La validación de los saberes responde a los mismos criterios descritos en las rutas previas. Lo que sí varía es la mirada que se tiene desde la escuela de los saberes y las maneras como las comunidades científicas los construyen y los validan. Esa mayor conexión es la que permite preparar al estudiante para que sea realmente competente ante los retos de la vida cotidiana.

1.4.1.6 ¿Qué relación hay entre esa comunidad especializada y los profesores que enseñan el área?

Como ya se planteó, hoy más que nunca la actualización del maestro es un imperativo; por ello no basta con “*mantenerse informado*”, sino que se requiere que esa información fluya en el aula mediante las propuestas pedagógicas y didácticas que el docente estructura. En el caso particular de este proyecto, esa mirada de indagación, búsqueda y actualización se ha concretado en el trabajo interdisciplinario que generó el nuevo plan de estudios para sexto grado.

1.4.1.7 ¿Qué relación hay entre esa comunidad especializada y los estudiantes a quienes el profesor enseña el saber del área?

Gracias al proyecto de innovación hay un mayor compromiso de los docentes involucrados en el proceso, lo cual ha originado el diseño de materiales de apoyo pedagógico que –en las clases– ensanchan las perspectivas de los estudiantes, haciéndoles conscientes de la existencia de estas comunidades académicas que avanzan en el estudio de los fenómenos que a ellos también les preocupan y les interesan. Tal es el caso de lo que ocurre con los cambios que sufre la lengua por influencia de las nuevas tecnologías, la nueva visión que se está afianzando en torno a los problemas ambientales, como factor que afecta a la raza humana sin ningún distingo o el análisis de la situación financiera del país frente a los conflictos de orden mundial, por citar sólo algunos ejemplos que se inscriben en cada una de las áreas en las que se centra el proyecto.

1.4.1.8 ¿Qué relación hay entre los textos que circulan entre los miembros de esa comunidad especializada y los textos escolares?

Si anteriormente estos textos eran objeto de consulta aislada por parte de los docentes involucrados en el proyecto de innovación, ahora estas revisiones se han convertido en el material de apoyo por excelencia para estructurar el texto integrado que surge como uno de los productos del proceso.

La mirada de los docentes sobre estos textos ha cambiado porque no se trata de trasladar o “traducir” de un lenguaje científico a un lenguaje más coloquial la especificidad de un saber, sino de conocer el contexto de los estudiantes y, a partir de ese estudio que relaciona contexto/saber del docente/saber del estudiante/saber de la comunidad especializada, construir las herramientas pedagógicas necesarias, determinar la pertinencia de las actividades que se realizan y evaluar los resultados de los procesos que se emprenden.

1.4.2 Presupuestos Sociales

1.4.2.1 ¿Por qué es socialmente necesario el saber del área que enseña el profesor?

Permite al estudiante desenvolverse en su propio medio y poder conocer e interpretar contextos ajenos a su entorno y a su cultura nacional. Esto hace posible el estudio del contexto y un enfoque interdisciplinario al momento de diseñar y ejecutar los planes de estudio.

1.4.2.2 ¿Cuál es la actitud de la comunidad extraescolar frente al saber del área enseñada por el profesor?

La percepción de esta comunidad no sufre mayores variaciones en sus concepciones por la incidencia de un proyecto que es muy específico y en la línea del tiempo muy breve, aunque tenga como meta proyectarse a mediano y largo plazo en la vida institucional.

En las socializaciones que se han realizado lo que sí se evidencia por parte de colegas, estudiantes y padres, es el interés por saber cómo se realiza la interdisciplinariedad entre las áreas involucradas y de qué manera se ha incidido en la vida institucional, esto (percibimos) se debe a que hay muy poca movilidad y flexibilidad en los criterios que aún gobiernan la educación en las diferentes instituciones escolares.

1.4.2.3 ¿Cómo valora la comunidad extraescolar al profesor del área?

En nuestro contexto y gracias a las actividades que se han desarrollado en el marco del proyecto se evidencia un mayor respeto y se le da una mayor importancia al trabajo realizado por cada docente.

También hay más colaboración por parte de los padres de familia, lo cual se demuestra en el mayor interés que han generados nuestras convocatorias y lo concurridas que han sido las reuniones programadas por la institución, diferentes a las de entregas de informes periódicos de evaluación.

Un caso específico es el *Foro Institucional* realizado el 30 de agosto, que contó con la presencia de un nutrido grupo de padres, quienes, no asistieron como visitantes pasivos, sino que indagaron por los diferentes proyectos presentados y participaron en forma dinámica de las actividades programadas (*Proyecto de informática, Proyecto de Formación humana desde una perspectiva comunicacional, Optimización del desempeño en competencias básicas en los estudiantes de sexto grado, Artes*).

1.4.2.4 ¿Qué beneficio social alcanza el niño que aprende el saber enseñado por el profesor?

Los fines planteados en las rutas previas se mantienen, pero han variado los mecanismos para lograr los beneficios sociales que se enuncian en cada área (reconocimiento de contextos, interdisciplinariedad, diseño de material didáctico, cualificación de los docentes, revisión del plan de estudios y mayor conexión entre lo que se desarrolló en el aula y la propuesta del P.E.I).

1.4.3 PRESUPUESTOS EDUCATIVOS

1.4.3.1 ¿Cuál es la misión de la institución?

La *Misión institucional* es la misma que ya se enunció en las rutas previas, pero hay mayor conciencia en la comunidad con respecto a cuál es el propósito de la acción educativa en el colegio. Un aspecto a introducir como cambio en la perspectiva de la misión sería hacer más evidente la interdisciplinariedad como elemento clave para alcanzar el perfil del estudiante que deseamos formar.

1.4.3.2 ¿Cómo está inserta la actividad del área en el PEI?

Se ha fortalecido el proceso descrito en las rutas previas (ver también cuadro adjunto al final de este documento).

1.4.4 PRESUPUESTOS PEDAGÓGICOS

1.4.4.1 ¿Cómo son las relaciones entre el área enseñada por el profesor y las demás áreas enseñadas en la institución?

Hay mayor integración entre los saberes que se trabajan en las áreas –en sexto grado– gracias al proyecto de *Optimización del desempeño en competencias básicas que se adelanta*.

Se destaca que el proceso de sexto grado ha repercutido en séptimo con cuyos estudiantes se inició la innovación.

1.4.4.2 ¿Cómo son las relaciones entre los profesores, a propósito de la educación?

Cada vez es más sentida por todos la necesidad de trabajar de una manera más integrada y existe la intención general de iniciar el proceso del año lectivo 2002, haciendo real el sentido de la interdisciplinariedad que en un buen porcentaje se ha alcanzado en sexto grado. Existe la intención entre los colegas de revisar y replantear metodologías, organización de las temáticas y formas de evaluación, elementos que han sido críticos en la historia institucional en tanto se trabajaba de una manera aislada.

El proyecto ha incidido en la generación de estas inquietudes a nivel del estamento docente cuando se han abierto espacios para la reflexión y socialización de los avances efectuados.

1.4.4.3 ¿Qué se habla en las reuniones de profesores?

Las cuestiones administrativas siguen ocupando un lugar muy importante en estos espacios, pero también lo académico ha comenzado a figurar entre los intereses del *Consejo de Maestros*. La planificación y organización de las actividades institucionales (evaluación, eventos culturales y académicos, avances de los proyectos, entre otros) cada día ganan un mayor interés del equipo docente.

Lo anterior no se debe exclusivamente al desarrollo de este proyecto de innovación, ya que también está ligado a los cambios que la educación pública está viviendo en los momentos actuales y a la mirada que, desde afuera de las instituciones, están haciendo las instancias gubernamentales con respecto al trabajo de los docentes.

1.4.4.4 ¿Cuándo surgen y como se desarrollan los temas educativos entre los docentes y demás miembros de la comunidad profesoral y directivos de la institución?

La coyuntura ha sido desplazada por la planificación de espacios cuyo centro de interés son los temas educativos. Las áreas socializan sus experiencias y se comparten periódicamente los avances de las iniciativas que el IDEP financió en el plantel, las cuales se materializaron en los proyectos de *Formación humana desde una perspectiva comunicacional* y *Optimización del desempeño en competencias básicas de los estudiantes de grado sexto*.

1.4.4.5 ¿Qué significa y cómo se valora la irrupción de ese tema entre los profesores y los estudiantes?

Los estudiantes, a través de las instancias del gobierno escolar, están más interesados en los temas que tienen que ver con la educación que se les ofrece. Existe un mayor espíritu crítico y –por primera vez en mucho tiempo– los estamentos nos hemos sentado a conversar conjuntamente sobre las dinámicas de convivencia del plantel.

Por otra parte, el involucrar los contextos a los que pertenecen, particularmente los estudiantes de sexto grado en las propuestas didácticas que se han adelantado con ellos durante este año, ha despertado un interés muy grande en ellos hacia los contenidos que se desarrollan en procura del logro de los objetivos de cada una de las áreas del plan de estudios.

II. LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA CONTEXTUALIZADA E INTERDISCIPLINARIA COMO ESTRATEGIA PARA LA OPTIMIZACIÓN DEL DESEMPEÑO EN COMPETENCIAS BÁSICAS EN SEXTO GRADO

En términos generales *estrategia es el arte de dirigir un asunto para lograr el objeto deseado*², por ello, uno de los principales retos de los docentes que estamos a cargo de este proceso fue determinar cómo orientar desde el plano pedagógico acciones encaminadas a optimizar el desempeño en *Competencias Básicas* de nuestros estudiantes de sexto grado.

La estrategia por la que se optó se sintetiza en dos perspectivas de análisis y acción:

- *LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA CONTEXTUALIZADA.*
- *EL EJERCICIO INTERDISCIPLINARIO DE NUESTRA LABOR EDUCATIVA.*

Dicha estrategia se concibe como una práctica pedagógica contextualizada e interdisciplinaria, porque consiste en desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje, partiendo del conocimiento de la comunidad educativa. Conocer primero, conduce a proponer acciones y estrategias pertinentes. Al reconocer la riqueza y diversidad que se desprende de las perspectivas

² Diccionario de Uso de *María Moliner*.

individuales de los educandos, así como la heterogeneidad de saberes y condiciones de nuestros estudiantes, se hace necesario responder con *prácticas pedagógicas* que los motiven y los comprometan con su aprendizaje e igualmente contribuyan a su socialización. Por ello –enfaticamos– se parte del reconocimiento de las individualidades, en busca de facilitar procesos comunitario–comunicativos que repercutan en el mejoramiento de los procesos educativos que se producen en la escuela. La integración de los saberes se hace necesaria en tanto los contextos de todos los partícipes del proceso confluyen en el espacio escolar en cual afloran los intereses comunes y las diferencias que, al ser reconocidas, enriquecen al colectivo generando fortalezas institucionales, académicas, pero –sobre todo– vitales.

La estrategia pedagógica implementada busca establecer un modelo educativo interdisciplinar basado en la adquisición y el uso de conceptos básicos en el contexto específico de la comunidad educativa de C.E.D *República Federal de Alemania*, J.T., para entender, manejar e integrar creativamente el conocimiento con miras a lograr la proyección del individuo más allá de las esferas que demarca su contexto inmediato (local y distrital) hacia contextos más amplios (nacional y global).

Esta estrategia educativa está diseñada para facilitar la asociación, integración y comprensión de contenidos y procesos, principalmente entre las áreas de *Lenguaje, Matemática y Ciencias Naturales*; su metodología familiariza al estudiante con

programas interdisciplinarios y tiende –como se expresó ya– a generar en él una visión global del mundo, partiendo de sus contextos inmediatos. A la vez permite el aprendizaje de los valores ciudadanos (esfera axiológica) y la optimización de las competencias necesarias para el logro de su desempeño social. Al respecto cabe citar el planteamiento de los integrantes de la *Misión Ciencia Educación y Desarrollo* que se incluyó también como epígrafe del presente informe:

«Gran parte del sistema educativo vigente se caracteriza por una enseñanza fragmentada, acrítica, desactualizada e inadecuada, que no permite la integración conceptual, lo cual desmotiva la curiosidad de los estudiantes y desarrolla estructuras cognitivas y de comportamiento inapropiadas. La meta del sistema educativo colombiano debe ser el óptimo desarrollo del saber, la dignidad humana, la solidaridad colectiva, la conciencia social y ecológica tanto global como local. Esto sólo se logra si se transforman las estructuras fundamentales y se suministran elementos que permitan la mejor y más pertinente aplicación del saber, elementos que puedan adaptarse a situaciones reales en continua transformación.»³

La estrategia pedagógica que presentamos es consecuente con estas reflexiones, ya que surge del estudio del contexto de la comunidad educativa del C.E.D *República Federal de Alemania*, Jornada Tarde y de la revisión y consecuente reestructuración de un plan de estudios que tiene en cuenta los intereses de los estudiantes y sus necesidades académicas, integrando

³ *Misión Ciencia Educación y Desarrollo*. Bogotá: Presidencia de la República – COLCIENCIAS, 1995. Tomo 1, Pág. 70

los saberes que confluyen en el espacio escolar (saberes de los estudiantes, saberes de los docentes, saberes específicos de las comunidades académicas, imaginario cultural de la comunidad).

El trabajo interdisciplinario es entendido en este contexto como la acción conjunta de los docentes para:

- El seguimiento del desempeño de los estudiantes.
- La construcción y validación de las *Guías de Trabajo Académico*, así como para las demás actividades desarrolladas durante el año de consolidación de esta experiencia de innovación.
- Este proceso ha generado productos como el *Texto Escolar Integrado*, que estará a disposición de la comunidad educativa y que, en su seno, tendrá una vida útil, aproximadamente, de cinco años.

La producción de este tipo de materiales está respaldada también por las perspectivas de la *Misión de Ciencia Educación y Desarrollo*, cuando expresa:

«La competitividad internacional está demandando pasar del modelo frontal de educación (un profesor dictando clase) a modelos de autoestudio y autoaprendizaje cooperativos (...) este tránsito requiere de la elaboración de guías y materiales probados experimentalmente que permitan el autoaprendizaje y que el educador recobre su rol de conductor de la clase y del proceso de aprendizaje.»⁴

Las *Guías de Trabajo Académico* –base del *Texto Escolar Integrado*– son materiales de comunicación visual educativa concebidos pedagógicamente para lograr que grupos de estudiantes desarrollen procesos de aprendizaje a través de un tipo particular de mediación pedagógica, es decir, de un procedimiento que permite el tratamiento de los contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas con el fin de hacer posible el acto educativo, en el contexto del horizonte de una educación concebida como *participación, creatividad, expresividad y relacionalidad*. Las *Guías de Trabajo Académico* constituyen el fruto de un proceso que busca un punto de integración entre determinadas áreas de conocimiento (en el caso de este proyecto específicamente de lenguaje, matemática y ciencias naturales), así como entre la práctica pedagógica y quienes están en posibilidades de aprender algo de dichas áreas.

El tipo de mediación que caracteriza a las *Guías de Trabajo Académico* comienza desde el tratamiento mismo de sus contenidos, ya que al asumirmos los docentes como los autores de este tipo de materiales, conviene que se parta de recursos

⁴ *Misión Ciencia Educación y Desarrollo*. Tomo 5, Bogotá: Presidencia de la República – COLCIENCIAS, 1995, Pág. 641.

pedagógicos encaminados a lograr que dichos contenidos sean presentados de manera accesible, clara y convenientemente organizada, con el propósito de favorecer en los estudiantes el desarrollo de las competencias necesarias. Además, es conveniente que las guías presenten un equilibrio adecuado entre los procesos destinados al trabajo de los estudiantes, el diseño de actividades y la entrega de contenidos con la información pertinente para que ellos complementen y/o confronten sus elaboraciones para asumir de manera más vital y competente la construcción de conocimiento, todo esto enmarcado en el contexto que es propio al destinatario del instrumento, en nuestro caso los estudiantes de sexto grado del C.E.D *República Federal de Alemania*, J.T.

Voces y caminos, el *Texto escolar integrado* fruto de este proceso se aleja del texto escolar convencional, pues es una herramienta pensada para que el estudiante aprenda leyendo, interpretando y haciendo, para que pueda integrar las diversas manifestaciones del saber, diferencie los saberes especializados y, a su vez, entienda el contexto local en el que vive, el contexto nacional y el contexto global.

III. INDICADORES DE IMPACTO

A continuación se presentan los indicadores de impacto que permiten analizar y evidenciar los avances y logros alcanzados durante la realización del proyecto de innovación:

3.1 Caracterización de las competencias

Se diseñó una *estrategia pedagógica*⁴ que se ajusta a la situación particular de la institución y se definieron las *competencias básicas* a optimizar en grado sexto en las tres áreas involucradas en el proceso (lenguaje, matemática y ciencias naturales), como se muestra en el siguiente cuadro:

| ESPAÑOL | MATEMÁTICA | CIENCIAS NATURALES |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">◆ Narración.◆ Interpretación.◆ Argumentación.◆ Proposición. | <ul style="list-style-type: none">◆ Significación de dominios conceptuales◆ Resolución de problemas.◆ Comunicación.◆ Razonamiento.◆ Modelación. | <ul style="list-style-type: none">◆ Observación.◆ Descripción.◆ Clasificación.◆ Argumentación. |

Partiendo de este estudio se ha logrado:

⁴ La práctica pedagógica contextualizada e interdisciplinaria para la optimización del desempeño en competencias básicas en sexto grado.

a) **Con los estudiantes de sexto grado:**

- El fortalecimiento de la lectura comprensiva.
- Una mayor capacidad para expresar oralmente y por escrito lo que piensan a cerca de diferentes situaciones.
- Mejoramiento de la capacidad de análisis y la disposición frente a la resolución de problemas.
- Desarrollo de observaciones más detalladas.
- Mayor comprensión y atención para el seguimiento de instrucciones.
- Mayor compromiso e interés frente a las actividades académicas.
- Fortalecimiento de la autonomía y la responsabilidad.
- Trabajo más participativo y cooperativo en el aula.

b) **Con los docentes:**

Durante el segundo semestre del año 2000 y lo que ha corrido del 2001, se ha organizado un plan de trabajo académico que involucra a los estudiantes y a los docentes de todas las áreas para reconstruir colectivamente el

plan de estudios de sexto grado, basándonos en competencias. Este proceso generó un compromiso para el replanteamiento del plan de estudios de 7° a 9° grado el cual se concretará a mediano plazo.

La función de la enseñanza está tan esencialmente enraizada en la condición humana que resulta obligado admitir que cualquiera puede enseñar; lo cual por cierto suele sulfurar a los pedantes de la pedagogía que se consideran al oírlo destituidos en la especialidad docente que creen monopolizar. Los niños, por ejemplo, son los mejores maestros de otros niños en cosas nada triviales, como el aprendizaje de diversos juegos (...) Fernando Savater (El valor de educar. Bogotá: Ariel, 1999, pág. 41).

3.2 Estudio del contexto

En el proceso de reconocimiento del contexto de la comunidad educativa se hizo un estudio etnográfico que partió de la aplicación de una encuesta que arrojó información sobre aspectos familiares, económicos y académicos del conglomerado, el cual permitió ubicar sitios y temas de interés para los estudiantes. Se visitaron los lugares más frecuentados por los muchachos que fueron básicos para el planteamiento de los cambios en plan de estudios de sexto grado y la elaboración de material didáctico (*Guías de Trabajo Académico* y *Texto escolar integrado*). Además, la observación y sistematización del desempeño de los estudiantes durante las clases y en las jornadas extraescolares que se realizaron también aportaron elementos importantes para el diseño de la estrategia pedagógica.

El estudio del contexto de la comunidad educativa del C.E.D *República Federal de Alemania*, Jornada Tarde, permitió la caracterización de la población conformada por los estudiantes de sexto grado que acuden al plantel⁵. La mayoría de nuestros estudiantes procede de Bogotá, aunque sus familias son originarias de otras regiones del país (especialmente de los Llanos Orientales, el Altiplano Cundiboyacense, el Viejo Caldas, los Santanderes y la Costa Norte. Los niños y las niñas son bogotanos de nacimiento, pero sus hábitos y costumbres están marcados por la procedencia familiar. Las localidades a las que pertenecen los niños y las niñas son, en su orden, la 18 (*Rafael Uribe Uribe*), 19 (*Ciudad Bolívar*) y la 6ta (*Tunjuelito*). Cabe destacar que la mayor parte reside en las zonas marginales de éstas (Barrios *Diana Turbay*, *Damubio Azul*, *Palermo*, *Perdomo*, *San Francisco*, *San Joaquín*, *Lucero* y *Sierra Morena*. Muchos no han hecho el ciclo completo de preescolar y quienes han cursado algún grado de este nivel lo han adelantado en instituciones oficiales.

⁵ Este aspecto fue abordado y desarrollado en detalle en el segundo informe entregado al IDEP. Ver apartado N° 3 de dicho documento: *¿Quiénes son nuestros estudiantes y cómo viven? Una respuesta a sus intereses.*

La mayoría de los alumnos realizó la primaria en instituciones estatales. Como hecho destacable es necesario anotar que el proceso de escolaridad en primaria no se dio de una forma continua en la mayoría de los casos, ya que manifiestan haberla cursado en más de dos instituciones con lapsos de receso entre un grado y otro. Nuestros estudiantes provienen de 26 instituciones diferentes, lo cual implica una gran variedad de formaciones y perfiles que concurren en sexto grado, entre los que se cuenta un considerable número de alumnos que están reiniciando el curso.

Entre las actividades que más practican los estudiantes en el tiempo extraescolar están: ver televisión (la mayoría ve más de tres horas diarias de T.V), deambular por las calles y los parques de los barrios en los que residen y alrededores, así como jugar, especialmente, fútbol, “básquet” y “maquinitas” (esto último se da con más frecuencia entre los niños que entre las niñas). Los lugares que más frecuentan son los parques, los centros comerciales y las casas de los amigos.

La gran mayoría de las estudiantes tiene bajo su responsabilidad las actividades domésticas y el cuidado de sus hermanos menores, cuando los tienen. Deben preparar sus alimentos y organizar la vivienda, sumándose a estas actividades las labores académicas. Los niños también manifiestan que colaboran en algunas actividades domésticas, pero en menor grado que sus compañeras.

La mayoría de los niños manifiesta que le agrada estar en casa, mientras que unos pocos expresan que no les gusta permanecer allí porque “*el encierro cansa*” y “*hay muchas cosas chévrres en la calle*” (sic).

Los estudiantes dedican menos de una hora a la realización de sus tareas y éstas, generalmente, no son supervisadas por ningún adulto. En cuanto a las condiciones en que viven, la mayoría no tiene vivienda propia. Viven en casas alquiladas, en inquilinatos o en habitaciones de alquiler.

Generalmente los niños y las niñas no quedan al cuidado de ningún adulto cuando sus padres se ausentan por razones laborales o de otro tipo y, por el contrario, deben asumir el cuidado de sus hermanos menores.

El grado de escolaridad predominante en las familias de los niños que acuden a nuestro colegio es la Básica Primaria o la Básica Secundaria incompleta; una minoría muy poco significativa de los padres terminó el bachillerato y en casos excepcionales algún padre o familiar cercano ha ido a la Universidad.

Las ocupaciones de los padres y las madres de familia son: carpintería, servicios generales, servicio doméstico, modistería, vigilancia privada, construcción, comercio informal, actividades que no representan estabilidad laboral e implican frecuentes períodos de desocupación y por consiguiente de privaciones y escasez. Más o menos un tercio de las madres son amas de casa.

Entre niños y niñas, un número considerable trabaja en la venta de dulces, cuidando niños o colaborando en los oficios de los padres. La mayoría (sobre todo en el caso de las niñas) manifiesta que sabe hacer todos los oficios domésticos (asear la casa, cocinar, lavar, planchar, etc.), lo cual indica que, aunque no se reconoce como un trabajo propiamente dicho, todos – de una u otra forma– tienen una carga laboral doméstica que cumplir.

Los grandes temores de los niños con respecto a su entorno pueden resumirse en las siguientes expresiones: “*Lo que no me gusta del barrio son los ladrones*”; “*Lo que más me disgusta del barrio son los mariguaneros*” (sic).

Además de la información que nos suministró la encuesta que arrojó los datos que se acaban de relacionar, la cual se incluyó como parte del segundo informe presentado al IDEP, se hizo el ejercicio de observación del contexto en los barrios para complementar esta perspectiva y, además, para ubicar gráficamente algunos espacios comunes que fueron de utilidad al momento de diseñar las *Guías de Trabajo Académico* y de estructurar el *Texto Escolar Integrado*.

La observación sistemática al desarrollo de las *Guías de Trabajo Académico* y de las otras actividades de clase en contexto de aula, fueron la base del trabajo en este proyecto.

Todo verdadero problema escapa a la solución por parte de un experto o de un grupo de expertos de una sola disciplina. Me atrevería a estatuir por definición que si es soluble desde una sola disciplina, no es un verdadero problema, sino a lo más un ejercicio escolar. Los verdaderos problemas requieren diversas formulaciones, reubicaciones en contextos más amplios, análisis en subproblemas y otros tipos de tratamiento previo al planteamiento de posibles alternativas de solución. Carlos Eduardo Vasco (En: Educación para el desarrollo. Misión Ciencia, Educación y Desarrollo. Bogotá: Presidencia de la República – COLCIENCIAS, 1995, Tomo 2, pág. 387.

3.3 Revisión y reestructuración del plan de estudios

Como se manifiesta en el cuadro de *rutras alternativas*, partiendo del estudio del contexto, se hizo una revisión detallada al plan de estudios de sexto grado que permitió la organización de las temáticas, la revisión y el replanteamiento de las metodologías, la definición de los criterios y diseños evaluativos desde una perspectiva interdisciplinar tomando como eje los lineamientos curriculares emanados por el M.E.N., especialmente para las áreas de lenguaje, matemática y ciencias natu-

rales, centros de la acción de esta propuesta. Con el propósito optimizar las competencias básicas en los estudiantes de sexto grado e integrar las diversas formas del saber, se modificó el plan de estudios, al determinar nexos teóricos y conceptuales desde tres núcleos temáticos: la localidad, la ciudad y el país; de este modo —como ya se expresó— se definieron las competencias a optimizar y los logros e indicadores de logro a desarrollar en este grado tanto los específicos de las áreas como aquellos que podían integrarse.

3.4 Elaboración de material didáctico interdisciplinar

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos del estudio del contexto de la comunidad educativa y de la revisión del plan de estudios para sexto grado, el equipo docente del proyecto de innovación diseñó *Guías de Trabajo Académico* interdisciplinares para el desarrollo de las clases de matemática, español y ciencias naturales, que en el contexto de esta propuesta se definen como materiales de comunicación visual educativa concebidos pedagógicamente para lograr que los estudiantes desarrollen procesos de aprendizaje a través de un tipo particular de mediación pedagógica, es decir, de un procedimiento que permite el tratamiento de los contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas, con el fin de hacer posible el acto educativo, en el contexto del horizonte de una educación concebida como *participación, creatividad, expresividad y relationalidad*.

Las *Guías de Trabajo Académico* constituyen el fruto de un proceso que permite la integración entre las áreas del conocimiento, la práctica pedagógica y quienes están en posibilidades de aprender algo de dichas áreas. El tipo de mediación que las caracteriza comienza desde el tratamiento mismo de sus contenidos, ya que, al asumimos los docentes como sus autores, partimos de recursos pedagógicos encaminados a lograr que dichos contenidos sean presentados de manera accesible,

clara y convenientemente organizada, con el propósito de favorecer en los estudiantes el desarrollo de las competencias necesarias. Las *Guías de Trabajo Académico* equilibran los procesos destinados al trabajo de los estudiantes, el diseño de actividades y la entrega de contenidos para que ellos complementen y/o confronten sus elaboraciones con el fin de asumir de una manera más vital y competente la construcción de conocimiento; todo esto enmarcado en el contexto que le es propio a los estudiantes de sexto grado del C.E.D *República Federal de Alemania*, Jornada Tarde.

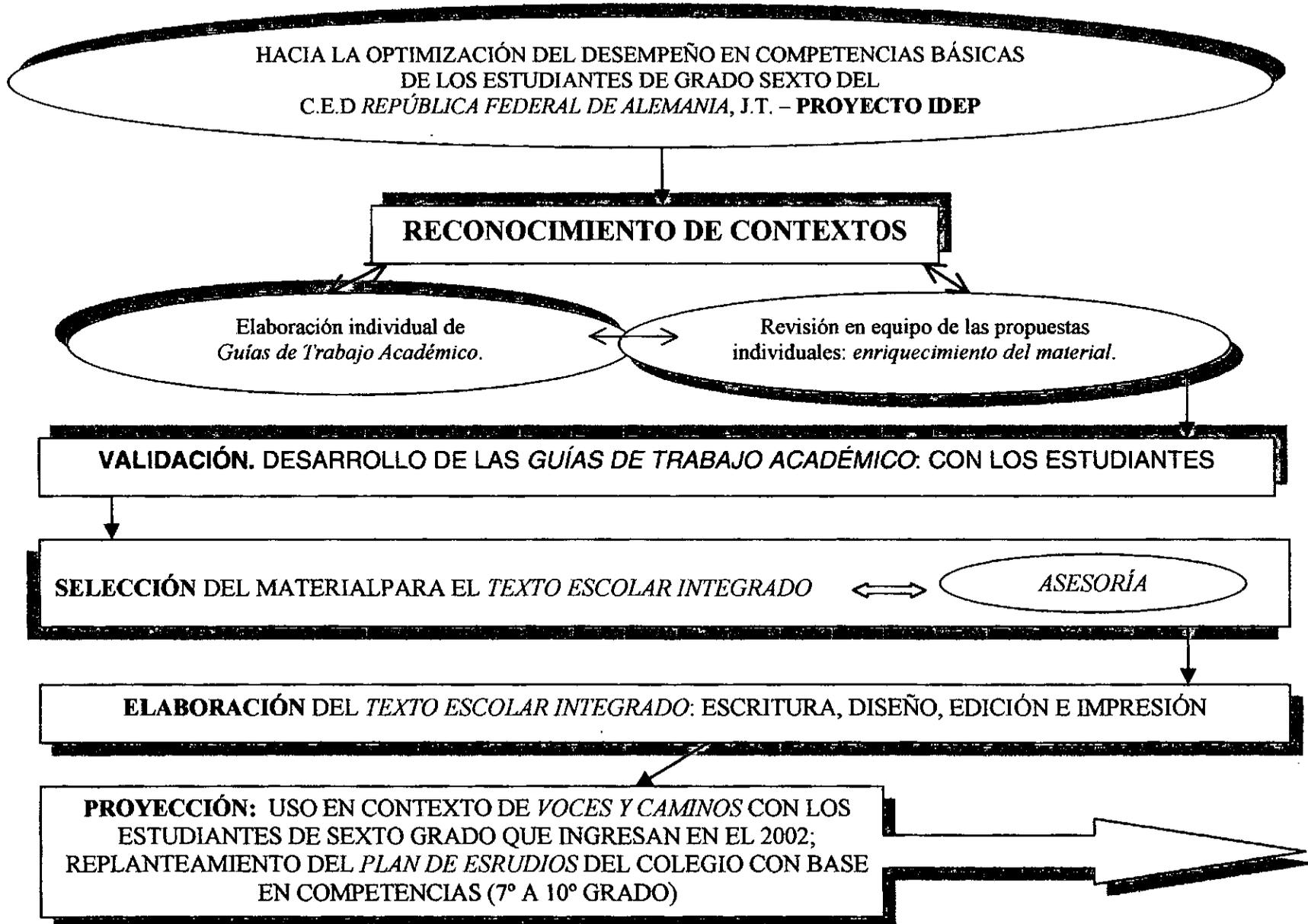
Tal y como lo planteamos en el segundo informe entregado al IDEP⁶ las *Guías de Trabajo Académico* que diseñamos presentan una estructura semiabierta –flexible– (Kaplun, 1995)⁷, característica que se imprimió al *Texto Escolar Integrado* que ellas contribuyeron a generar. No se pretende que estos instrumentos limiten la acción, del profesor o la profesora, sino que por el contrario, faciliten su acción creativa e incentive su espíritu investigativo e innovador. Igualmente, en lo que respecta a los estudiantes, se persigue que ellos asuman el texto como una herramienta que facilita el diálogo de saberes, motivando su participación cada vez más activa en los procesos de enseñanza y aprendizaje que orienta la institución escolar, en general y, particularmente el maestro de cada una de las áreas comprometidas en su formación, permitiendo también la inclusión en este contexto de otras fuentes que enriquezcan la mirada de todos los involucrados.

El *Texto escolar integrado* fruto de este proceso se aleja del texto escolar convencional, pues es una herramienta pensada para que el estudiante aprenda leyendo, interpretando y haciendo, para que pueda integrar las diversas manifestaciones del saber, diferencie los saberes especializados y, a su vez, entienda el contexto local en el que vive, el contexto nacional y el contexto global.

⁶ Ver apartado N° 1 de dicho documento: *Las Guías de Trabajo Académico: una estrategia pedagógica compartida*.

⁷ Kaplun, M. (1995). *Los Materiales de Autoaprendizaje*. Santiago de Chile: UNESCO-OREALC.

3.5 Proceso de validación del material diseñado



Como lo muestra el diagrama anterior, las *Guías de Trabajo Académico* diseñadas fueron aplicadas a los cuatro grupos de estudiantes de sexto grado y la validación de este material se realizó mediante el proceso que se describe a continuación:

- **Diseño de los materiales en forma individual** por parte de los docentes de español, matemática y ciencias naturales a partir de criterios establecidos previamente (interdisciplinariedad, competencias básicas a optimizar y características del contexto de los estudiantes).
- **Puesta en común de las propuestas individuales** ante todo el equipo innovador para constatar los puntos de encuentro y si éstos reflejaban o no los criterios establecidos para su elaboración.
- **Desarrollo de la clase** empleando la *Guía de Trabajo Académico*. La observación del desempeño (manejo del lenguaje empleado en el instrumento, grado de dificultad, interés, entre otros) de los estudiantes y su sistematización por parte de los docentes en cada una de las actividades realizadas, permitieron los ajustes, los replanteamientos o el descarte de los materiales, según el caso.
- **Selección del material para estructurar el *Texto Escolar Integrado* y elaboración del mismo**. En esta última fase se recurrió a la asesoría pedagógica para obtener una mirada externa del proceso que se adelantó y contar con un profesional especializado que se hiciera cargo de la corrección de texto y estilo, así como de la revisión de equidad y adecuación a la diversidad de género de *Voces y caminos*.

Como se evidencia, la participación de los estudiantes es elemento fundamental en este proceso de validación de las *Guías de Trabajo Académico* que sirvieron como referente para la materialización del *Texto Escolar Integrado*, razón por la cual les consideramos sus coautores.

3.6 Proceso del proyecto

El proyecto implicó para los docentes involucrados directamente en él, un proceso de cualificación que les condujo a consultar un amplio espectro de referentes bibliográficos, así como la participación en eventos de capacitación y discusión sobre temas disciplinares a nivel institucional, local y distrital. Tal es el caso de las actividades internas que se han dado en el colegio (Consejos de Maestros, paneles, conferencias sobre competencias, Foro Institucional, encuentros con padres de familia); de los eventos locales en los que se ha participado (I Foro de Investigación, Innovación y Pedagogía 2001, Normal María Montessori, Universidad Pedagógica Nacional y VI Foro Local de Educación Pedagogías de la Lectura y la Escritura); y de las conferencias, seminarios y congresos distritales a los que hemos asistido.

El diseño de las *Guías de Trabajo Académico* y la posterior construcción del *Texto Escolar Integrado* ha implicado, no sólo la documentación y actualización disciplinar que exige cada área, sino la revisión de enfoques pedagógicos afines a la propuesta interdisciplinaria que encierra el proyecto de innovación en el que estamos y seguiremos comprometidos.

Al ejercicio de permanente documentación y actualización que ha marcado el proceso de innovación se suma el trabajo de campo desarrollado mediante las visitas a los lugares más frecuentados por los estudiantes de sexto grado. Éste fue registrado en fichas de observación que proporcionaron información clave para el diseño del plan de estudios y del material didáctico a utilizar en las clases de ciencias naturales, español y matemática.

También –se reitera– que las observaciones realizadas al desempeño de los estudiantes durante las clases, por parte de los profesores, generaron registros que permitieron hacer, de manera puntual y detallada, la revisión y los ajustes respectivos a las actividades propuestas y a las *Guías de Trabajo Académico*, referente que nutrió la construcción del *Texto Escolar Integrado*, todo esto dándole una relevancia absoluta al seguimiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes mediante la evaluación permanente, como se consigna en el cuadro de rutas alternativas que incluye este informe final.

3.7 Incidencia del proyecto en el contexto escolar

Aunque en el apartado correspondiente a las *Rutas Pedagógicas Alternativas* se ha incluido este aspecto de un modo específico, queremos resaltar aquí los siguientes:

3.7.1 En términos generales (nivel institucional)

- Se abren espacios de discusión pedagógica en los cuales los docentes aportan al colectivo, desde sus propias experiencias, con mayor frecuencia e intensidad.
- Respeto por los acuerdos planteados en los grupos de trabajo tanto de maestros como de estudiantes.

3.7.2 En sexto grado

- Los docentes identifican la situación particular (tipo de familia, ubicación geográfica, ocupaciones, entre otros) de los estudiantes de grado sexto y sus acudientes.

- Trabajo más participativo en el aula e incremento en el empleo de recursos didácticos variados.
- Fortalecimiento en las habilidades comunicativas.
- Fomento del trabajo cooperativo (entre docentes y alumnos).
- Decremento del trabajo disciplinar por incremento del interdisciplinar (a nivel de equipo docente con las consiguientes repercusiones entre los estudiantes).
- Participación en el diseño del *Texto Escolar Integrado*, de la comunidad en general a través del estudio que se realizó, pero también de los aportes, sugerencias, análisis y críticas que se han hecho en torno al proceso.
- La relación docente–estudiante es más afable; el docente tiene un conocimiento mayor de los estudiantes, de sus desempeños y de sus ritmos de aprendizaje. Este conocimiento ha permitido a la vez que el docente brinde a los padres de familia informes más detallados de los procesos observados en los estudiantes.
- Por su parte los padres de familia manifiestan más confianza en la labor docente y están más interesados por las actividades que se realizan en la institución.
- Las metodologías implementadas durante el desarrollo de la innovación hacen tanto para el docente como para los estudiantes clases más agradables, más eficaces en cuanto a la comprensión de las temáticas tratadas, a los alcances obtenidos en el aprendizaje de los estudiantes y en su interés por el estudio en general. Estas metodologías son objeto de interés por parte de otros docentes que poco a poco quieren implementar en sus clases este tipo de prácticas.
- Las directivas de la institución han colaborado con las gestiones administrativas del proyecto y han generado espacios de discusión académica que se espera se amplíen en el próximo año.
- El proyecto ha circulado entre los estudiantes de los otros grados a través del *Foro Educativo Institucional*, de la cartelería del proyecto y por intermedio de los hermanos y amigos de los estudiantes de sexto grado, quienes les comentan cómo se realizan las clases, cómo es el trabajo con guías y otras actividades que no se realizan en esos cursos.

***RUTAS PEDAGÓGICAS (PREVIAS Y ALTERNATIVAS), RUTAS DE APRENDIZAJE,
AMBIENTES DE APRENDIZAJE Y CRITERIOS PEDAGÓGICOS EN
CONSTRUCCIÓN GRACIAS AL DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN
EN EL COLEGIO***

[CUADRO CON NUMERACIÓN PROPIA]



| ORDINAL | ALCANCES DEL PROYECTO EN LA VIDA INSTITUCIONAL | RUTAS PREVIAS AL DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN | ESTAMENTOS INVOLUCRADOS | |
|---|--|---|--|--|
| ELEMENTOS QUE ORIENTAN LA CONSTRUCCIÓN DE RUTAS PEDAGÓGICAS ALTERNATIVAS A PARTIR DE LA INNOVACIÓN | | | | |
| ▪ Perspectiva institucional: | | | | |
| 1 | 1.1 | <p>1.1.1 Objetivos de la institución: éstos continúan siendo los mismos; en este aspecto inicial y básico, el proyecto ha contribuido a abrir y mantener espacios para que sean reconocidos por todos los estamentos de la comunidad y el trabajo docente se encamine hacia su consecución.</p> <p>También se sugirió la introducción de los dos últimos objetivos (<u>subrayados</u>), los cuales fueron acogidos por la comunidad, ya que uno de los reconocimientos que se efectuaron es que venía trabajándose de un modo fraccionado y de manera aislada, hecho que impedía:</p> <p>a) El intercambio de los aportes que cada área del saber y cada integrante de la comunidad puede ofrecerle al trabajo conjunto.</p> <p>b) Que los educandos recibieran una perspectiva más integrada del saber en beneficio del desarrollo de sus procesos escolares y personales.</p> <p>Por su parte, la inclusión de la mirada ecológica, viene a llenar un vacío que el mismo espacio físico de la institución niega, porque no se cuenta con zonas verdes y el edificio aísla a quienes lo habitan, del contacto con la naturaleza.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lograr que la institución cumpla con su labor formadora, dentro de un ambiente concertado de estudio y de autoaprendizaje responsable, participativo, solidario y con un gran sentido de pertenencia. ▪ Valorar al estudiante como persona y agente de su desarrollo social autónomo, analítico, crítico, activo y con gran capacidad de transformar positivamente su realidad cotidiana. ▪ Encauzar el quehacer pedagógico buscando comprometer al educando en una disciplina formativa que le permita forjar hábitos, actitudes y valores para que le faciliten su desarrollo personal y social. ▪ Abrir espacios de reflexión y de diálogo sobre la formación y desarrollo humano desde la perspectiva de la comunicación, permitiendo el desarrollo de su personalidad, y así asumir responsablemente sus derechos y deberes. ▪ Motivar e inducir a los estudiantes y a la comunidad en general para que puedan asimilar los beneficios y bondades de la ciencia y de la tecnología, así como la evolución cultural para cualificar la calidad de vida. <p><u>Encaminar el quehacer pedagógico hacia una perspectiva verdaderamente interdisciplinaria.</u></p> <p><u>Desarrollar una conciencia de respeto y manejo adecuado del entorno natural.</u></p> | <p>Directivos docentes.</p> <p>Docentes de todas las áreas</p> <p>Estudiantes.</p> <p>Padres de familia</p> <p>NOTA:</p> <p>Trabajar desde una perspectiva interdisciplinaria es una acción que va más allá del tiempo del proyecto –aunque éste haya contribuido a generar una actitud positiva hacia ella– y debe convertirse en una constante.</p> |



| | | | |
|--------------|---|---|---|
| <p>1.1.2</p> | <p>Esquema curricular: el currículo continúa centrándose en <i>Básica Secundaria</i>, aunque para el año 2002 se abre nuevamente la <i>Educación Media</i> (grado 10°). Las áreas continúan siendo las mismas enunciadas en este organizador. Las variaciones introducidas al esquema curricular durante el tiempo en el que se ha ejecutado el proyecto son las siguientes:</p> <p>a) <u>El énfasis del currículo se plantea ahora en la <i>Formación de líderes desde una perspectiva comunicacional, que implica un trabajo en todas las áreas y no desde una en particular como se planteaba antes. Este cambio se logró gracias a la influencia de los dos proyectos financiados por el IDEP.</i></u></p> <p>b) No se manejan bloques de 75 minutos para las asignaturas, sino horas de 45 y algunos bloques de 90. <i>Matemática, ciencias naturales, ciencias sociales y español</i> conservan una intensidad de 5 horas semanales, distribuidas en dos bloques de 90 minutos y una hora de 45. La redistribución horaria no incidió en el desarrollo del proyecto y respondió a cambios en la política administrativa del plantel, pero no a fines académicos concretos.</p> <p><u>La toma conjunta de decisiones que afectan a toda la comunidad, así como la organización de los espacios de las áreas de una manera más flexible –que atienda los objetivos de la interdisciplinariedad más que la distribución de horarios– beneficiaría la concreción de la perspectiva por la que se propende.</u></p> | <p>El currículo de la institución estaba dirigido a estudiantes de básica secundaria de 6° a 9° grado, distribuidos así: grado 6°, cuatro cursos; grado 7°, tres cursos; grado 8°, tres cursos, grado 9°, tres cursos.</p> <p>El plan de estudios que se ofrece parte de las áreas obligatorias, a saber:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ INFORMÁTICA. ▪ ÉTICA. ▪ CIENCIAS SOCIALES. ▪ CIENCIAS NATURALES. ▪ HUMANIDADES (ESPAÑOL-INGLÉS). ▪ MATEMÁTICA. ▪ EDUCACIÓN FÍSICA. ▪ ARTES (MÚSICA – DANZAS). <p>El énfasis del currículo se planteaba en el ÁREA COMERCIAL mediante las asignaturas de CONTABILIDAD y ADMINISTRACIÓN.</p> <p>La institución manejaba bloques de 75 minutos para el desarrollo de las asignaturas con una intensidad horaria semanal distribuida así:</p> <p>INFORMÁTICA.....1 BLOQUE ÉTICA.....1 BLOQUE CIENCIAS SOCIALES.....3 BLOQUES CIENCIAS NATURALES.....3 BLOQUES HUMANIDADES: ▪ ESPAÑOL.....3 BLOQUES ▪ INGLÉS.....2 BLOQUES MATEMÁTICA.....3 BLOQUES EDUCACIÓN FÍSICA.....1 BLOQUE ARTES: ▪ MÚSICA.....1 BLOQUE ▪ DANZAS.....1 BLOQUE COMERCIAL.....1 BLOQUE</p> | <p>Directivos docentes. (quienes tomaron la determinación)</p> <p>Docentes de todas las áreas</p> <p>Estudiantes. (quienes asumimos la determinación)</p> <p>NOTA: <u>El aval que la Localidad ha dado al colegio para reabrir la Educación Media se relaciona con los alcances de los proyectos de Formación Humana desde una Perspectiva Comunicacional y Optimización del Desempeño en Competencias Básicas en Sexto Grado, adelantados por docentes de la institución y financiados por el IDEP.</u></p> |
|--------------|---|---|---|



| | | | |
|--------------|---|--|---|
| <p>1.1.3</p> | <p>Objetivos generales de las áreas en donde se aplica el proyecto de innovación: uno de los resultados concretos del proyecto es el <u>enfoque interdisciplinario que efectivamente se concretó entre las áreas de matemática, español y ciencias naturales (a nivel de sexto grado)</u>. Hay que destacar que las áreas restantes se sumaron colateralmente al trabajo que, aún está desarrollándose en este curso. En síntesis se propuso y materializó:</p> <p>a) <u>La reformulación del plan de estudios para sexto grado, el cual se planteó este año (2001) a partir de tres núcleos temáticos comunes (la localidad, la ciudad y el país), los cuales se trabajaron desde una perspectiva interdisciplinaria en cada una de las áreas involucradas en el proyecto de innovación.</u></p> <p>b) <u>Para esta reformulación fue vital el estudio del contexto de la comunidad educativa que aglutina nuestro plantel, punto de partida del diseño del material didáctico (Guías de Trabajo Académico) y de las actividades propuestas y realizadas con los estudiantes.</u></p> <p>No se descartan los objetivos propuestos desde cada una de las áreas, reconociendo así la especificidad de cada campo del saber, pero se introdujeron modificaciones sustanciales en la <i>propuesta didáctica</i> que conduce al logro de los mismos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ MATEMÁTICA: <ul style="list-style-type: none"> -Fomentar una actitud afectiva hacia la matemática, motivando al estudiante para que continúe su aprendizaje independiente, con el fin de progresar hacia niveles superiores de pensamiento e integrar y complementar su cultura general. -Desarrollar habilidades y destrezas que le permitan al estudiante adquirir seguridad en su propia capacidad para plantear y resolver problemas. -Formar al estudiante con un lenguaje y simbolismo que le permitan comunicarse con claridad, precisión y pueda entender un evento nuevo que se le presente. -Desarrollar el pensamiento lógico, dando mayor importancia al razonamiento y a la reflexión, antes que a la mecanización y la memorización. ▪ ESPAÑOL: <ul style="list-style-type: none"> -Desarrollar las cuatro habilidades básicas de comunicación: escuchar, hablar, leer y escribir. -Reconocer que la lengua sirve para significar la realidad y pensamiento. -Expresarse oralmente en forma correcta, clara, lógica y coherente. -Comunicarse correctamente y manejar la intensidad de la voz, adecuadamente a cada circunstancia. -Realizar lecturas con sentido crítico. -Producir composiciones con valor literario. -Analizar obras literarias de diferentes géneros en prosa y en verso. -Ejercitarse en el análisis de los códigos que manejan los diversos medios de comunicación. ▪ CIENCIAS NATURALES: <ul style="list-style-type: none"> -Inferir el avance en el conocimiento científico de fenómenos físicos, químicos y biológicos, mediante la comprensión de leyes, el planteamiento de problemas y la observación experimental. -Fomentar actitudes favorables al conocimiento, valoración y conservación de la naturaleza y del ambiente. -Valorar la salud humana y los hábitos relacionados con ella. -Fomentar los valores de respeto, amor, solidaridad, autonomía y responsabilidad sexual en niños y adolescentes. -Desarrollar la capacidad para comprender y expresar correctamente mensajes orales y escritos con diferente nivel de complejidad. | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes, padres de familia, directivos y demás docentes del plantel.</p> <p>NOTA: <u>Aunque el proyecto se centra en las tres áreas ya mencionadas y en el grado sexto, su carácter prospectivo busca incidir de manera global en plantel. De hecho ya se han alcanzado algunos logros y para el año 2002, estamos ante el reto de hacer una reformulación al plan de estudios en su conjunto, la cual es una necesidad que hoy reconocemos todos los estamentos de la comunidad como una tarea prioritaria que ya se materializó en sexto.</u></p> |
|--------------|---|--|---|



| | | | |
|--------------|--|---|--|
| <p>1.1.4</p> | <p><u>Objetivos de los docentes gestores del proyecto de innovación:</u> a este respecto hay que anotar que –como se explicó en el apartado anterior (1.1.3)– los objetivos que cada maestro tenía como referente de trabajo en su respectiva área, se modificaron en función de la perspectiva interdisciplinaria, sin dejar de lado la especificidad de cada campo.</p> <p><u>Al tiempo que se plantearon núcleos temáticos comunes con sus respectivos logros e indicadores que sirvieron de punto de encuentro entre las áreas, también se planificaron las temáticas específicas que deben desarrollar los estudiantes de sexto grado según los lineamientos curriculares establecidos.</u></p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ MATEMÁTICA: <ul style="list-style-type: none"> - Romper barreras epistemológicas (técnicas, metodologías, métodos de evaluación, negatividad, entre otras) que dificultan la enseñanza de la matemática. - Desarrollar, en lo posible, una clase lúdica que logre la afectividad del estudiante hacia la asignatura. - Completar y mejorar procesos iniciados en grados anteriores. - Propiciar en el estudiante el aprender a aprender y el querer aprender. - Diseñar actividades y cuestionamientos que apunten a la significación en el contexto y las diferentes situaciones que se le presenten al estudiante. ▪ ESPAÑOL: <ul style="list-style-type: none"> - Promover la lectura y la escritura como actividades placenteras. - Relacionar los contenidos que se trabajan en la materia con el contexto en el que viven los estudiantes. - Propiciar el análisis y la crítica de textos y situaciones concretas. - Desarrollar una adecuada caligrafía. - Desarrollar una adecuada ortografía. ▪ CIENCIAS NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL: <ul style="list-style-type: none"> - Propiciar la participación activa de los estudiantes y a la vez que ellos reconozcan que tienen un saber. - Crear en la clase un espacio para el aprendizaje en el que haya intercambio de saberes entre el docente y los estudiantes. - Diseñar material de apoyo para el trabajo del aula. - Motivar al estudiante por el estudio de las ciencias naturales, para que éste sea consciente de su trabajo y de su comportamiento. | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> |
|--------------|--|---|--|



| | | | |
|-----|--|--|---|
| 1.2 | <p>Secuencias ejecutadas generalmente por el docente para enseñar el saber de su área:</p> <p>Metodologías preponderantemente utilizadas:</p> <p><u>Cabe destacar que ahora se da un enfoque interdisciplinario que parte del trabajo conjunto y previo de los docentes de las áreas involucradas en el proyecto, el cual ha generado los materiales didácticos que han venido utilizándose para desarrollar los contenidos y optimizar el desarrollo de competencias básicas.</u></p> <p>Algunas de las metodologías frecuentemente utilizadas antes de la puesta en marcha de este proceso, subsisten (explicación verbal de contenidos con el apoyo de la escritura y/o la representación gráfica en el tablero; presentación de preguntas orientadoras para establecer conocimientos previos; dinámica preguntas/respuestas/comentarios; talleres; lectura dirigida de textos; manipulación de elementos –en ciencias y matemática– desarrollo de ejercicios previamente diseñados, ya sea individualmente o en grupos), pero éstas están en el marco del trabajo interdisciplinario que orienta la práctica pedagógica de cada docente, <u>el cual implicó la validación de las Guías de Trabajo Académico en los cursos de grado sexto, proceso en el que fue fundamental la mirada de los estudiantes, quienes son sus verdaderos protagonistas.</u></p> <p><u>Las Guías de Trabajo Académico se desarrollaron generalmente en forma individual, con la asesoría del docente. La discusión o los comentarios que surgían durante y después del desarrollo de la guía fueron recogidos por él para efectuar el seguimiento que condujo a la validación del material y a la evaluación tanto de los alumnos como de su propio trabajo.</u></p> | <p>Antes de la puesta en marcha de la innovación, las metodologías preponderantemente utilizadas por los docentes consistían en la explicación verbal de contenidos con la ayuda del tablero; presentación de preguntas orientadoras para establecer conocimientos previos; dinámica preguntas – respuestas – comentarios; talleres; lectura dirigida de textos; manipulación de elementos (en ciencias y matemática); desarrollo de ejercicios previamente diseñados, ya sea individualmente o en grupos. En ninguna de las asignaturas comprometidas en la innovación se utilizaba un texto-guía específico, aunque eventualmente se consultaban y trabajaban algunos que están disponibles en la institución.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes, protagonistas del procesos.</p> <p>Docentes de las otras áreas del plan de estudios.</p> <p>NOTA:</p> <p>En las reuniones de área se comparten los avances del procesos, cuyas miras a mediano y largo plazo son involucrar a todo el equipo de maestros de la institución.</p> |
|-----|--|--|---|



| | | | | |
|--|-------|---|---|--|
| | 1.2.2 | <p>Rutinas previas a la actividad de aula:</p> <p>Los cambios más notorios en este aspecto se resumen en la siguiente dinámica:</p> <p>Trabajo individual para el diseño en borrador de las <i>Guías de Trabajo Académico</i> en cuyo proceso cada maestro tiene en cuenta el plan de estudios para el grado sexto así como los lineamientos curriculares del Área (matemáticas, lenguaje y ciencias naturales).</p> <p>Reunión del equipo docente involucrado en la innovación para la revisión y puesta en común de las propuestas individuales con el propósito de enriquecer la perspectiva del área particular con miras a lograr una mirada interdisciplinaria.</p> <p>Reestructuración de la <i>Guía de Trabajo Académico</i>, con base en las observaciones de los colegas, cuando es pertinente.</p> <p>Planificación de actividades adicionales para introducir o complementar el desarrollo de las guías desde la perspectiva del saber específico del Área.</p> <p>Determinación de los espacios y recursos indispensables para el desarrollo de la clase.</p> | <p>Generalmente se realizaba la siguiente rutina: preparación de la clase, consistente en: consulta bibliográfica; delimitación de los contenidos y su secuencia, así como de la forma en que se desarrollarán; diseño del material a utilizar durante la clase o selección del mismo, según el caso.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> |
|--|-------|---|---|--|



| | | | |
|--------------|---|---|--|
| <p>1.2.3</p> | <p>Secuencia de actividades que se desarrollan en el aula, para enseñar a los niños:</p> <p>Nuestra labor a partir de las <i>Guías de Trabajo Académico</i> en grado sexto, implica el desarrollo de la siguiente secuencia que compartimos los docentes involucrados en el proceso de innovación:</p> <p>Protocolo de clase. Incluye saludo, control de asistencia e indicaciones necesarias para iniciar el desarrollo de la temática correspondiente.</p> <p>Inicio de las actividades propuestas. Contextualización, verificación del conocimiento previo de los estudiantes, resolución de dudas, preferiblemente recurriendo a la experiencia del mismo grupo y –sólo en caso necesario– desde la mirada del maestro.</p> <p>Desarrollo de las actividades específicas. Resueltas las inquietudes iniciales de los estudiantes, se procede al desarrollo del proceso. Mientras esto sucede, <u>el maestro observa el desenvolvimiento del grupo e interviene en los casos necesarios</u> (según su criterio) o cuando los estudiantes lo solicitan. También se verifica <u>el interés que despierta la propuesta, el grado de dificultad que ésta encierra para los estudiantes y la manera como cada uno lo supera.</u></p> <p>Es necesario aclarar que no siempre se desarrolla la clase a partir de una <i>Guía de Trabajo Académico</i>, pero en la mayoría de las ocasiones se comparte en equipo (previamente) el trabajo a realizar.</p> | <p>En este punto se destacaron algunas variantes planteadas por cada uno de los docentes:</p> <p>CIENCIAS: escribir en el tablero el título del tema a tratar; hacer preguntas sobre el mismo e ir registrando en el tablero los aportes útiles para el desarrollo del tema; organizar dichos aportes en textos cortos que reúnan los aspectos centrales del tema para que los estudiantes los registren en el cuaderno (estos aspectos en algunas ocasiones se presentan a los estudiantes a través de un dictado); si se va a utilizar un material de apoyo (guías, talleres, ejercicios) se indicaba cómo se llevaría a cabo el desarrollo del mismo y se realizaba dentro del período de la clase. En la mayoría de las ocasiones se asignaba tarea para reforzar el tema visto o introducir el siguiente.</p> <p>ESPAÑOL: saludo; llamado a lista para verificar la presencia de todos los estudiantes en el aula e informar las ausencias a la coordinación (a veces se presentan casos de evasión); se retomaba el tema visto en la clase anterior; se escribía en el tablero el título específico del tema a desarrollar; luego se indagaba sobre el conocimiento previo de la temática a través de preguntas concretas o del planteamiento de situaciones problemáticas; a partir de las intervenciones de todos van sacándose conclusiones que se anotaban en el tablero; se propiciaba la elaboración de conclusiones alrededor de la temática. Se intercalaban espacios en los que pueden resolverse las dudas existentes. Cuando se trabajaba literatura se hacía previamente una ambientación que anunciaba, ya sea el tema que trata el texto o alguna característica predominante de sus personajes protagónicos. En un 50% de los casos se dejaba tarea.</p> <p>MATEMÁTICA: diagnóstico (generalmente se planteaba a partir de la creación de un conflicto entre el conocimiento previo del estudiante y la explicación de la situación). Paralelamente se aclaraban dudas y puntualizaban conceptos; desarrollo de actividades de afianzamiento y de aplicación (éstas pueden ser, según se requiera, individuales, grupales o generales). La discusión y las actividades se orientaban de tal modo que es el mismo grupo quien va aportando las soluciones y llega a las conclusiones correspondientes. Para la ambientación de las temáticas, en algunas oportunidades se partía de actividades de manipulación de elementos, trabajo corporal (quinesis y expresión) y se retomaban tópicos trabajados en otras asignaturas. Periódicamente se diseñaban talleres que reunían temáticas variadas y aplicaciones en otras asignaturas o situaciones del contexto de los estudiantes.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes de grado sexto.</p> <p>NOTAS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Las secuencias de actividades que se desarrollan ahora en el aula, para enseñar a los niños han permitido la validación de las <i>Guías de Trabajo Académico</i>, paso previo para el diseño del <i>Texto Integrado</i> que surgirá como uno de los productos de la innovación. 2. Las actividades de clase varían según las temáticas que se estén trabajando; además es de anotar que el uso de las <i>Guías de Trabajo Académico</i> introduce variaciones a la rutina de clase. |
|--------------|---|---|--|



| | | | |
|--------------|---|--|---|
| <p>1.2.4</p> | <p>Secuencias posteriores a la actividad de aula:</p> <p>Nuestra labor a partir de las <i>Guías de Trabajo Académico</i> en grado sexto, implica el desarrollo de la siguiente secuencia que compartimos los docentes involucrados en el proceso de innovación, <u>luego de las actividades de aula:</u></p> <p>Revisión del trabajo realizado por los estudiantes alrededor de los contenidos propuestos (por parte del docente y por fuera del aula).</p> <p>En el aula, durante la siguiente clase, además del protocolo inicial de la sesión y antes de introducir la temática del día, se recogen las apreciaciones relacionadas con la clase anterior. <u>En esta discusión participan los estudiantes y el docente, constituyendo una acción que permite complementar la perspectiva que ya se tiene a partir de la observación que se efectuó durante la sesión anterior.</u> Esta dinámica también permite replantear la secuencia temática (cuando es necesario), así como las actividades específicas de la siguiente clase.</p> <p>Se ha notado que cada grupo se comporta de manera distinta ante la misma propuesta; por esta razón el proceso toma en cuenta esta variable, hecho que hace necesario implementar actividades complementarias cuando la situación lo exige.</p> <p>Estrategias evaluativas:</p> | <p>CIENCIAS: revisar los apuntes o el resultado de la actividad desarrollada durante la clase; indicar la tarea, trabajo o consulta a realizar para la próxima clase.</p> <p>ESPAÑOL: durante la clase se monitoreaba el trabajo de los estudiantes y al final se hacía énfasis en la revisión de aquellos que tenían un ritmo diferente o demostraron algún grado de dificultad. Cabe destacar que el promedio de estudiantes que se maneja en sexto grado en este colegio es de 40 por curso. También se abría un breve espacio para resolver preguntas y si había asignación se escribía en el tablero y se explicaba la instrucción.</p> <p>MATEMÁTICA: se corregían talleres y se hacía retroalimentación general de los contenidos desarrollados, con el fin de detectar posibles dificultades en la comprensión.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes de grado sexto.</p> |
|--------------|---|--|---|



| | | | |
|--------------|--|---|--|
| <p>1.3.1</p> | <p>Criterios que el docente utiliza para reconocer el aprendizaje de los niños:</p> <p>En este aspecto se aprecian más los efectos de la innovación en los docentes que la impulsamos, porque en las estrategias previas descritas al lado, cada uno tenía criterios muy distintos para efectuar estas verificaciones. Ahora existe un consenso que se resume en los siguientes puntos:</p> <p>a) Diagnóstico. Reconocimiento de los saberes previos del estudiante para establecer el nivel de profundización.</p> <p>b) Observación. El desempeño de los estudiantes durante las actividades es definitivo para la evaluación. El interés se centra en individuos o grupos, según la dinámica de clase.</p> <p>c) Competencias Básicas. Los criterios de evaluación se fundamentan en las competencias que nos hemos propuesto optimizar en los estudiantes, mediante el trabajo en las tres áreas, a saber:</p> <p>*MATEMÁTICA: significación de dominios conceptuales, resolución de problemas del área y de las otras, comunicación, razonamiento, modelación</p> <p>*CIENCIAS NATURALES: observación, descripción, clasificación y argumentación.</p> <p>*ESPAÑOL: interpretación, argumentación, proposición y narración.</p> <p>Las competencias de las tres áreas se integran en la propuesta didáctica; la narrativa, por ejemplo es vital para el desarrollo de procesos en todas, porque se parte del contexto del estudiante para llegar al desarrollo de temáticas y contenidos específicos.</p> <p>d) Verificación del nivel alcanzado. Constatación de la relación existente entre los logros propuestos y el rendimiento tanto individual como grupal. Este proceso es sistemático, ya que se efectúa de manera permanente y ofrece los elementos necesarios para determinar la promoción.</p> <p>e) Visión crítica de los estudiantes frente al proceso propuesto, desarrollado, verificado y evaluado.</p> <p>f) Mayor nivel de exigencia con respecto a los años anteriores. Ya que hay mayor seguimiento de procesos individuales y consenso en los criterios de evaluación.</p> | <p>En este punto los indicadores en los que coincidían los docentes participantes de la innovación eran: respuestas dadas por los estudiantes a las preguntas que se hacían sobre el tema a trabajar o el ya tratado; desarrollo de las actividades propuestas (trabajos, talleres, guías, ejercicios de aplicación, apuntes, tareas, entre otros); afectividad hacia la temática y estado de ánimo que presenten los estudiantes durante la sesión.</p> <p>Además, específicamente en MATEMÁTICA se agregaba formulación de cuestionamientos y sustentación de planteamientos ante la generación de situaciones conflictivas; en CIENCIAS: el puntaje obtenido al desarrollar ejercicios en los cuales debía integrar el manejo de apuntes, comprensión del tema y trabajo de equipo. Este puntaje era acumulativo y se analizaba a partir de tres rangos: <u>muy por encima</u>, <u>muy por debajo</u> o <u>cercano al exigido</u>, según correspondiera a más de 70, menos de 30 o entre 60 y 70, respectivamente. La asignación del puntaje para cada actividad variaba de acuerdo con la importancia y/o complejidad de la misma; ESPAÑOL: se tenía en cuenta la creatividad en la producción de textos; también era tomado en cuenta como indicador el desempeño en lectura oral y la expresión coherente de las ideas a través del uso de otros códigos distintos del lenguaje articulado.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes de grado sexto.</p> <p>NOTA:</p> <p>El diagnóstico brinda elementos que facilitan la organización de los estudiantes en el aula tanto por intereses como por ritmos de aprendizaje.</p> |
|--------------|--|---|--|



| | | | |
|--|---|--|---|
| | <p>Diseños evaluativos aplicados:</p> <p>Para reconocer el aprendizaje de los niños, en cada caso se utilizan los diseños evaluativos que se enuncian:</p> <p>a) Diagnóstico. Formulación de situaciones problemáticas y de preguntas orientadoras. Propuestas de indagación sobre referentes particulares y desarrollo de plenarias alrededor de estos tópicos.</p> <p>b) Observación. Se toma nota del desempeño individual y grupal durante la dinámica de clase.</p> <p>c) Competencias Básicas. Talleres, <i>Guías de Trabajo Académico</i> y evaluaciones escritas que contienen actividades y preguntas que exigen análisis y permiten inferir la comprensión –por parte de los estudiantes– de las temáticas tratadas y su desempeño en las competencias básicas propuestas (ver punto anterior).</p> <p>d) Verificación del nivel alcanzado. Productos elaborados por los estudiantes (escritos, gráficos, orales, estéticos, entre otros). También es fundamental en este aspecto la mirada conjunta del equipo de docentes frente a los alcances de cada estudiante y del grupo en general.</p> <p>e) Visión crítica. Se escuchan los conceptos de los estudiantes frente a las actividades realizadas. En estos casos también se acude a la escritura cuando se trata de preguntas o cuestiones muy puntuales que desean verificarse. Para esto se ha generado un ambiente abierto que permite que la comunicación fluya.</p> | <p>Los 3 docentes coincidían en los siguientes: prueba escrita (generalmente se realiza con acceso a apuntes y materiales); talleres; prueba oral (no se trataba de una actividad programada, sino que surgía y se desarrolla a partir de la misma dinámica de la clase).</p> <p>La profesora de MATEMÁTICA anotaba: <i>“Todo el tiempo se está evaluando, aunque no se hagan pruebas programadas. Cuando éstas se hacen es para revisar el nivel de interpretación, la necesidad de aclaración o de retroalimentación”</i>; la profesora de CIENCIAS agregaba: <i>“Todo el tiempo se tiene en cuenta la disposición del estudiante para la clase, el trabajo que desarrolla durante ella y su comportamiento”</i>. El profesor de ESPAÑOL expresaba: <i>“la observación permanente de los comportamientos y desarrollos de los estudiantes en el contexto de la clase es vital para la evaluación de la materia. Esta observación, puede constituir por sí misma un diseño evaluativo en la medida en que se sistematice y analice debidamente”</i>.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes de grado sexto.</p> |
|--|---|--|---|



| | | | | |
|--|-------|--|--|--|
| | 1.3.3 | <p>Secuencias desarrolladas por el docente, previas a la evaluación:</p> <p>a) Diagnóstico. Planificación de las situaciones problemáticas a exponer y esbozo de las preguntas orientadoras que generarían controversia. Cuando se planea dejar una tarea, se redacta claramente la instrucción que los estudiantes deben seguir.</p> <p>b) Observación. De acuerdo con la actividad a desarrollar se definen unos tópicos-base para la observación, los cuales son susceptibles de cambio, según la dinámica de clase.</p> <p>c) Competencias Básicas. Diseño de talleres, <i>Guías de Trabajo Académico</i> y evaluaciones escritas.</p> <p>d) Verificación del nivel alcanzado. Definición de cuáles son los productos que se generarán en cada sesión..</p> <p>e) Visión crítica. Se determinan los aspectos que se desean evaluar. Se deja abierto el espacio para que los estudiantes propongan los que consideren convenientes o pertinentes.</p> | <p>Los 3 docentes coincidían en las siguientes secuencias: selección de contenidos a evaluar bajo el criterio de dar prelación a aquellos que presentaron un mayor grado de dificultad durante el proceso para verificar si el problema se superó o no y, en el segundo caso (es decir, si no se superó el problema), emprender las acciones correctivas del caso; organización de preguntas de diferente tipo (selección múltiple, abiertas, falso o verdadero, relación columnas, completar enunciados, resolución de problemas; construcción de tablas –en matemática y ciencias–; escritura creativa de prosa o verso –en castellano–).</p> <p>El grupo de trabajo que está a cargo de este proyecto indagó con respecto a cuántas evaluaciones escritas hace cada uno de los docentes involucrados durante un periodo escolar (trimestre). La respuesta unánime fue que máximo dos y que la mayor parte del tiempo se trabaja en una evaluación más flexible fundamentada en la observación y el desarrollo y la revisión constantes de las actividades cotidianas en el aula. A pesar de ello se coincidió en que la sistematización y análisis de los resultados de dicha observación, debido a diversas circunstancias (entre las cuales cabe destacar el número de estudiantes que debe atenderse en cada curso) no tiene el suficiente rigor, en tanto que no corresponde –en sentido estricto– a un seguimiento individual de los procesos.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes de grado sexto (como referente).</p> |
|--|-------|--|--|--|



| | | | | |
|--|-------|--|---|---|
| | 1.3.4 | <p>Secuencias desarrolladas por el docente para la evaluación: Tal y como se ha planteado en los tres apartados anteriores, las secuencias desarrolladas por los docentes para la evaluación están sintetizadas en los siguientes aspectos, ya explicados: DIAGNÓSTICO, OBSERVACIÓN, COMPETENCIAS BÁSICAS, VERIFICACIÓN DEL NIVEL ALCANZADO y VISIÓN CRÍTICA. Estas secuencias corresponden a un proceso permanente y sistemático del cual cada profesor lleva un registro que le sirve como referente a la hora de la puesta en común con sus colegas.</p> | <p>Los tipos de evaluación aplicados tenían características diferentes, estas secuencias variaban. Obsérvense los siguientes casos:</p> <p>a) Para la prueba escrita se coincidía en: informar si se trabajará individualmente o en grupo (en algunas ocasiones se concertaba con el grupo este mecanismo o éste dependía de la disponibilidad del material que se utilizaba, por ejemplo, el número de fotocopias disponibles); se planteaban las reglas bajo las cuales se trabajaría; se socializaban las instrucciones y se daban las explicaciones del caso; se procedía al desarrollo del trabajo y mientras esto sucedía el(la) docente circulaba por el salón, ofreciendo su asesoría a quien lo necesitase.</p> <p>b) Cuando era otro tipo de evaluación menos puntual y más cotidiana, se efectuaba la observación participante y –en algunos casos– se hacía registros de las mismas.</p> <p>Cuando se trataba de trabajos prácticos o experimentales se entregaba el material, se explicaba y asesoraba el desarrollo de la actividad y se revisaba el resultado final para constatar si éste respondía o no a las expectativas iniciales.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes de grado sexto.</p> |
|--|-------|--|---|---|



| | | | | |
|--|-------|--|---|---|
| | 1.3.5 | <p>Otras secuencias posteriores a la evaluación, usando los materiales de los niños evaluados y la información de la evaluación:</p> <p>Tanto los productos concretos que se elaboran durante la clase como los conceptos y opiniones emitidos por los estudiantes son tenidos en cuenta, no sólo para monitorear sus avances y determinar sus logros, sino con el fin específico de validar las <i>Guías de Trabajo Académico</i> que han servido como base para el diseño del <i>Texto Integrado</i> que está en construcción.</p> <p>De este proceso también hacen parte importante la corrección y complementación de las actividades que permiten aclarar dudas, malos entendidos.</p> <p>Los aportes valiosos, son reconocibles dentro de la misma dinámica de la clase y posteriormente se revisa el trabajo escrito individual de cada estudiante, resaltando también su excelente trabajo o las posibles deficiencias que presente para convertirlas en factor de aprendizaje.</p> | <p>Los 3 docentes coincidían en las siguientes: análisis individual y grupal de los resultados; aclaración de dudas; solicitud de corrección y reelaboración de los trabajos que lo ameritan; estímulo y reconocimiento público a los estudiantes que obtuvieron buenos resultados. Motivación a quienes no alcanzaron las expectativas con el fin de generar condiciones personales adecuadas para la recuperación.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes de grado sexto.</p> |
|--|-------|--|---|---|



| ORDINAL | ALCANCES DEL PROYECTO EN LA VIDA INSTITUCIONAL | RUTAS PREVIAS AL DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN | ESTAMENTOS INVOLUCRADOS | |
|--|--|--|---|--|
| ELEMENTOS QUE ORIENTAN LA CONSTRUCCIÓN DE <u>RUTAS PEDAGÓGICAS ALTERNATIVAS</u> A PARTIR DE LA INNOVACIÓN | | | | |
| 2 | 2.1 | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Perspectivas culturales: | | |
| | 2.1.1 | <p>¿Por qué viene el niño al colegio?</p> <p>Se observa un mayor interés en los niños por el aprendizaje. Aunque se mantienen muchas de las motivaciones descritas en las rutas previas, es evidente que las nuevas dinámicas introducidas a las clases han influido notoriamente en su preocupación por aprender.</p> | <p>Por no permanecer solo(a) en la casa; por no quedarse “a hacer oficio”; para “tener amigos”; porque es importante estudiar para “ser alguien en la vida”; por orden de los padres; para hacer “cosas nuevas” y por tradición. Además de las razones anteriores, los estudiantes del C.E.D., <i>República Federal de Alemania</i>, acuden al plantel porque: les queda cerca de la casa; es más económico que un colegio privado; porque no encontraron cupo en otra institución; porque los enviaron del CADEL o sencillamente porque “les toca”.</p> | |
| | 2.1.2 | <p>¿A qué viene el niño al colegio?</p> <p>El estudiante de sexto grado en términos generales asiste al colegio para aprender, para ser mejor persona, para tener amigos. Para él, la institución es un lugar agradable donde estar. Tienen buenas relaciones con sus compañeros y con los profesores. Frente a las opiniones que manifestaron los niños de sexto (promoción 2000) en el instrumento de entrada –encuesta–, puede afirmarse que existen variaciones sustanciales frente a la desmotivación que marcaba su tránsito diario por el colegio, en contraste con la disposición, casi siempre positiva de quienes cursan actualmente este grado en el C.E.D <i>República Federal de Alemania</i>.</p> | <p>Puede afirmarse que los estudiantes no tienen claro para qué les servirá lo que están estudiando y/o aprendiendo. Se cumple con los requisitos de cada asignatura, más bien con desgano y si hay algo de interés, éste se manifiesta al finalizar el periodo porque son más conscientes del proceso de evaluación en los últimos días y se habla más de “recuperación” que de reflexión o de aprendizaje significativo. Algunas de las afirmaciones generales que se hacen a este respecto son: se viene al colegio para: “aprender cosas nuevas”; “a jugar”; “para ser mejor persona”; “para conseguir amigos”; para buscar novio(a)”; “porque es muy ‘jarto’ quedarse en la casa”.</p> | <p>NOTA:</p> <p>Las deserciones que se presentan en la institución responden a factores familiares y económicos más que al desinterés por asistir al colegio.</p> |



| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>¿Qué hace el niño en el colegio?</p> <p>El estudiante asiste con regularidad a las clases, permanece en el salón de clases, realiza las actividades específicas de cada asignatura.</p> <p>Se nota un mayor nivel de interés en los estudiantes, aunque todavía hay muchos que actúan más mecánicamente que movidos por un verdadero interés de aprender.</p> <p>Los motivan mucho espacios nuevos que se han abierto en el colegio, tales como la Sala de Informática. La emisora estudiantil, la biblioteca y las actividades extra-aula en el plano cultural, deportivo y en el mismo contexto de cada una de las clases.</p> <p>2.1.3 Frente a la dinámica de clase cabe destacar que los estudiantes son más selectivos y cuidadosos al tomar sus apuntes en clase y la presentación de sus trabajos ha mejorado notoriamente con respecto al contenido y a lo formal.</p> | <p>Asistir a los periodos de clase de cada asignatura mostrando diversos comportamientos como: hablar y jugar con sus compañeros durante el desarrollo de las actividades propuestas por sus profesores; llamar la atención de sus compañeros.</p> <p>Es patente un cierto temor a participar e intervenir para aportar a la clase o resolver sus dudas. Casi nunca se hacen preguntas; sólo se centran en las respuestas planteadas por el profesor(a) sobre el tema de clase. Las respuestas son casi siempre literales (responden al texto o a lo dictado y/o copiado en el tablero por el profesor) y en muchas ocasiones las intencionalmente son espontáneas e inmediatistas y no son el fruto de un proceso de reflexión en torno al tema que se estudia.</p> <p>Existe un marcado afán por copiar en el cuaderno lo que se está trabajando, pero no así por escuchar con atención y entender la explicación que pretende hacerse. Muchas veces copian la instrucción e inmediatamente preguntan “-¿Qué hay que hacer?”, este interrogante evidencia que se hace una transcripción mecánica, pero no se realiza ningún esfuerzo por entender lo que se copia.</p> <p>Con respecto a la transcripción cabe destacar que, aunque el afán por copiar es grande, también lo es el descuido: se cometen errores ortográficos y se omiten palabras e incluso oraciones completas. En el caso de matemática es frecuente que troquen un signo por otro (+ en lugar de x, por ejemplo).</p> | |
|--|--|--|--|



| | | | | |
|-----|--|---|--|---|
| 2.2 | | <p>Secuencias ejecutadas por el niño para aprender el saber del área:</p> <p>2.2.1</p> <p>Secuencias previas a la actividad de aula, intencionalmente relacionadas con el aprendizaje del área:</p> <p>Siempre están preocupados por verificar cómo ve el profesor su proceso individual y si ha evaluado o no los productos que realiza.</p> <p>Preguntan ¿Qué vamos a hacer hoy “profe”? Quieren que se les revisen las carpetas o los cuadernos en donde están desarrolladas las guías de cada período para saber “<i>lo que deben</i>” y preguntan cómo “<i>recuperarlo</i>” o afirman cuándo traerán “<i>lo que deben</i>”.</p> <p>Son muy colaboradores a la hora de distribuir las guías o los textos y para borrar el tablero.</p> | <p>Disposición para cooperar con el traslado del material de la clase hasta el aula y borrar el tablero cuando hubo clase en la hora anterior. En ciencias hay un interés (permanente) por verificar la puntuación obtenida en la sesión anterior; en español el interés inicial es por establecer si se trabajará en el cuaderno de ejercicios (de 50 hojas) o en el cuaderno de desarrollo de conceptos (de 100 hojas). También se pregunta siempre por el título de la lección que se estudiará. Algunos estudiantes preparan con anticipación los materiales que se utilizarán, pero la mayoría espera las órdenes del profesor(a) para, inclusive, sacar el cuaderno de la asignatura correspondiente.</p> <p>Sabemos que estas no son precisamente “<i>Secuencias previas a la actividad de aula, intencionalmente relacionadas con el aprendizaje del área</i>”, pero en realidad son las que realizan nuestros estudiantes con frecuencia.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes de grado sexto.</p> |
|-----|--|---|--|---|



| | | | | |
|--|-------|---|---|---|
| | 2.2.2 | <p>Secuencias en el aula, durante la clase:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escucha. -Toma de apuntes. -Realización de preguntas frente a conceptos no muy claros o a una instrucción específica. -Desarrollo de la actividad propuesta. -Solicitud de la ayuda del maestro, cuando la requiere. -Elaboración y entrega de los productos que se solicitan en cada caso. <p>Durante este año los estudiantes han logrado un mayor nivel de atención y de disciplina que favorece el desarrollo de las clases y se evidencia un mejor rendimiento académico; también se observan fluctuaciones en este aspecto en algunos estudiantes que, inicialmente eran excelentes y han bajado su nivel y en otros que eran muy regulares y han mejorado su rendimiento.</p> | <p>Saludo; generalmente se establece una relación afable entre docentes y estudiantes, aunque casi nunca permanecen en sus pupitres ni en silencio. Poco a poco, ya sea por insistentes órdenes del profesor(a) o porque se van dando cuenta de su presencia en el aula a la espera del silencio para iniciar, van ubicándose en los lugares establecidos.</p> <p>Seguidamente preparan sus materiales (cuaderno y esferos, generalmente); muchos de ellos no cuentan siquiera con estos implementos mínimos, ya sea porque los han perdido o porque dicen "haberlos olvidado".</p> <p>Es frecuente escuchar expresiones como "¿Qué vamos a hacer hoy?; ¿Vamos a salir del salón?; ¿Título?; ¿Va a revisar la tarea?; ¡Profe, XXX me está tirando papeles, o molestando, o pegando chicle en el cabello!; ¡Me quitaron el esfero!, ¡Se me varó el esfero!; ¡Se me vomitó el esfero!; ¿Puedo ir al baño?; ¿Viene de mal genio?; ¡Reviseme para ver cómo voy!", entre otras.</p> <p>Hay notorios problemas de atención; las instrucciones (orales y escritas) deben repetirse constantemente y, aún así, persisten los problemas de comprensión. Existen focos de "indisciplina" que alteran el normal desarrollo de la clase, generalmente estas actitudes son protagonizadas por los estudiantes que tienen problemas para comprender y avanzar en los temas que se proponen o carecen de un mínimo interés por las clases.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes de grado sexto.</p> |
|--|-------|---|---|---|



| | | | |
|------------|--|--|---|
| | <p>Secuencias posteriores a la actividad de la clase:</p> <p>2.2.3</p> <ul style="list-style-type: none"> -Copiar la tarea (cuando la hay). -Pedir que le revisen el trabajo desarrollado durante la sesión. -Preguntar qué se hará en la siguiente clase. -Si no se deja tarea preguntan ¿por qué? -Si no alcanzaron a terminar el trabajo de la clase preguntan si pueden traerlo en la siguiente. | <p>Escritura de la instrucción correspondiente a la asignación o tarea, cuando la hay; interés por cooperar con el traslado del material de la clase hacia el lugar a donde se desplaza el profesor(a); afán por salir del salón de clases para permanecer en el corredor o en las otras aulas. Algunos estudiantes manifiestan su interés porque se les revise el trabajo realizado durante la sesión.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes de grado sexto.</p> |
| <p>2.3</p> | <p>Secuencias relacionadas con la evaluación:</p> <p>2.3.1</p> <p>¿Qué importancia le da el niño a la evaluación?</p> <p>En general, los estudiantes de sexto identifican la evaluación como un proceso constante; sin embargo se presentan comentarios como los siguientes:</p> <p>Preguntan si el taller <i>“es una nota”</i>, si <i>“se hace en el cuaderno o en hojas”</i>, <i>“si pueden mirar los apuntes o utilizar un libro”</i>. Algunas veces preguntan <i>“¿Profe: usted por qué no nos hace previas?”</i>, lo cual indica que para algunos –como ya se afirmó– conciben la evaluación como un proceso constante, lo cual puede estar relacionado con el modo en que todavía evalúan algunos de los colegas, quienes concentran la “calificación” de los muchachos en una actividad puntual, específica y de resultado.</p> <p>Este hecho demuestra que las concepciones tradicionales de la evaluación tienen todavía mucha fuerza en el colegio.</p> | <p>Consideraba que la única manera de evaluar lo aprendido era el examen individual, escrito u oral. El tipo de pregunta para el que se preparaba era aquel que exigía una respuesta predeterminada de (la) profesor (a). Este examen determinaba si el estudiante alcanzaba o no sus logros; en este sentido el momento de la evaluación era muy importante para el muchacho, quien se preocupaba, fundamentalmente, por el resultado obtenido y no por el proceso de aprendizaje que venía desarrollándose durante el periodo.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes de grado sexto.</p> |



| | | | |
|--|---|---|---|
| | <p>2.3.2 ¿Cómo se prepara para la evaluación?</p> <p>Teniendo en cuenta que es un proceso constante, se ha logrado que haya un interés permanente por cada una de las actividades que se propone.</p> <p>Las actividades que no despiertan este interés se replantean, ya que este ejercicio es parte del proceso de validación y evaluación de los instrumentos que se están empleando para el desarrollo del proyecto de innovación.</p> | <p>Se coincide en la siguiente secuencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Determinación de los temas a evaluar. ▪ Repaso individual de apuntes con la intención de memorizar definiciones, fechas, etapas de procesos e, incluso, ejercicios. <p>Cabe destacar que, en muchos casos, existen apatía e indiferencia frente a la evaluación como examen y los estudiantes llegan a la prueba sin haber siquiera repasado los temas o recordar que ésta había sido programada.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes de grado sexto.</p> |
| | <p>2.3.3 ¿Qué hace durante la evaluación?</p> <p>Sigue las instrucciones propuestas para el desarrollo de la clase e interviene (para aportar o preguntar) cuando lo considera pertinente.</p> <p>En ocasiones es necesario que el maestro genere esta dinámica a partir de preguntas orientadoras.</p> | <p>Anotar el cuestionario formulado por el profesor; tratar de resolver los interrogantes cuya respuesta no sabe con la ayuda de algún compañero(a), sacando el cuaderno o haciendo copia.</p> <p>Cuando la evaluación corresponde a preguntas que exigen la aplicación de procesos de pensamiento (asociar, interpretar, argumentar, etc.), se acude constantemente al profesor(a) en procura de explicaciones y utilizando expresiones genéricas como: “¿Qué hay que hacer?” / “¿Cómo así?” / “Es que no entiendo”.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes de grado sexto.</p> |



| | | | |
|--------------|--|--|---|
| <p>2.3.4</p> | <p>¿Qué hace con los resultados de la evaluación?</p> <p>Existe preocupación por saber si la actividad le quedó bien o mal hecha.</p> <p>Si está mal el trabajo propuesto, la mayor preocupación es ¿Cómo recuperar?</p> <p>Cabe destacar que preguntan por qué está mal el trabajo y qué deben hacer específicamente para corregirlo.</p> <p>Pocos escriben la corrección que se hace de la guía o del taller, consideran que como lo presentan está bien; sólo se preocupan si su nota no es una "E" y preguntan cuando el resultado de la evaluación es diferente.</p> | <p>La primera reacción es comparar el resultado de su prueba con el de sus compañeros, para establecer si la valoración equivale o no a los puntos desarrollados por él. La mayor preocupación del muchacho es saber si pasó o no y no así establecer cuáles son las deficiencias que tiene en el tema objeto de evaluación.</p> <p>Pocos corrigen su trabajo aunque se invite a hacerlo, incluso durante la clase. Quienes lo hacen, expresan ideas como "<i>Es que no leí bien</i>" / "<i>Contesté a la ligera</i>" / o "<i>¡Tan fácil!</i>". Algunos sólo se motivan para hacer la corrección si este ejercicio se cuenta como una calificación de recuperación, pero no con el ánimo de resolver y aclarar las dudas existentes. No existe interés por el aprendizaje o éste no ha sabido despertarse entre los muchachos.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes de grado sexto.</p> |
|--------------|--|--|---|





| ORDINAL | ALCANCES DEL PROYECTO EN LA VIDA INSTITUCIONAL | RUTAS PREVIAS AL DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN | ESTAMENTOS INVOLUCRADOS |
|---|--|--|-------------------------|
| 3 | Ambientes pedagógicos | | |
| 3.1 | Recursos pedagógicos: | | |
|  | | | |



| | | | |
|--|---|---|---|
| | <p>Recursos institucionales que se utilizan en la clase: Además de los mencionados, es de destacarse que el colegio cuenta ya con un salón de biblioteca organizado y también con una persona encargada de su manejo, los estudiantes reciben textos en préstamo durante la jornada escolar y préstamo domiciliario; también esto ha hecho posible que los docentes conozcan y trabajen con diferentes textos en las clases. Ha sido vital para el desarrollo del proyecto poder contar con dinero para la financiación de las <i>Guías de trabajo académico</i> para las áreas de matemática, español, ciencias naturales y sociales, que sirven como material de apoyo para las clases con los estudiantes de sexto grado. En el aula de informática se usan con frecuencia los <i>software</i> adquiridos con los recursos del proyecto, que sirven como material de consulta tanto a los estudiantes como a los docentes en las áreas de inglés, sociales, ciencias naturales, entre otras.</p> | <p>La institución cuenta con aulas dotadas con lo indispensable: pupitres bipersonales (muy antiguos e incómodos, sobre todo para los estudiantes grandes), tablero acrílico y una mini-cartelera para colocar información del grupo e institucional, la cual es subutilizada. A partir del presente año las áreas básicas (español, sociales, ciencias naturales) cuentan con algunos textos obtenidos en las dos últimas <i>Vitrinas pedagógicas</i> (1999 – 2000) y acceso a diccionarios de inglés y español, los cuales se adquirieron en cantidad moderada. Los docentes que participan en la innovación en algunos casos, incluyen en el proceso de la clase guías diseñadas por ellos, las cuales son fotocopiadas por la institución. Existen también grabadoras con CD, 8 juegos de laboratorios portátiles, los cuales han sido utilizados, sobre todo en matemática y ciencias naturales. No existe un espacio destinado para el laboratorio de ciencias en el colegio. También se cuenta con elementos como metros, reglas, escuadras y transportadores didácticos, balanzas y probetas. Otro elemento institucional que existe hoy en el colegio es la emisora <i>Alternativa juvenil</i>, pero ésta acaba de implementarse gracias al desarrollo del proyecto de <i>Formación humana desde una perspectiva comunicacional</i> que auspicia el IDEP y por lo tanto es aún un recurso potencial.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español). Personal administrativo y de servicios.</p> |
|--|---|---|---|



3.1.2

Recursos no institucionales que se utilizan en la clase:

Las actividades que fortalecen el trabajo del aula y se han implementado durante este año son:

Consulta permanente en la biblioteca del Tunal, la cual queda en zona aledaña al colegio y ofrece gran variedad de actividades culturales dirigidas a niños y jóvenes. Sobre todo en las tres áreas involucradas en el proyecto se ha recurrido sistemáticamente al apoyo que ofrece este organismo.

Salidas pedagógicas. Con los estudiantes de sexto grado se realizó una salida a la población de Guatavita, financiada con los recursos del proyecto; esta actividad permitió trabajar y discutir temáticas en todas las áreas del plan de estudios a partir de una propuesta de trabajo que diseñó el equipo innovador y que compartieron todos los directores de curso y docentes invitados.

También se han hecho recorridos en la zona aledaña al colegio con la finalidad de realizar reconocimientos del contexto local y para desarrollar actividades de las áreas.

Participación en eventos interinstitucionales, tales como las *Olimpiadas de matemática*.

Aparte de los recursos ya mencionados, se cuenta en el colegio con los materiales que quedaron luego de la evaluación de competencias básicas aplicadas desde octubre de 1999 hasta la fecha, los cuales se han constituido en material de referencia para el trabajo de las diferentes asignaturas.

Textos de consulta de propiedad del docente, material de desecho (tapas, papel –para plegado–, empaques, etc.), canicas, tijeras.

Es necesario destacar que, aunque se ha participado en eventos como la *Feria del Libro* y se han realizado *convivencias por grados*, éstos no han sido retomados y aprovechados plenamente en el contexto de las clases.



Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).

Personal directivo docente y administrativo del colegio.

Estudiantes de grado sexto.

Personal encargado en las instituciones a las que acuden los estudiantes.



Uso de los recursos:





| | | | |
|--------------|---|---|---|
| <p>3.2.1</p> | <p>Actividades de aula que el docente ejecuta con esos recursos, para enseñar: Cada estudiante recibe su guía de trabajo, si el desarrollo de la misma requiere materiales adicionales, se solicitan con anticipación; por ejemplo, para algunas clases de ciencias han tenido que traer jabón de barra y en polvo, trozos de diferentes materiales como vidrio, madera, metal, cuero; hebras de lana, pita, entre otros, empleados para tratar la temática de las propiedades generales y específicas de la materia; también se ha trabajado empleando algunos materiales de laboratorio con los que cuenta la institución como microscopios, metros, balanzas gremaras, lupas, pipetas. Además de los textos existentes en la biblioteca, los estudiantes en clase de informática revisan y consultan los <i>software</i> de las diferentes áreas para complementar la temática trabajada en clase. En ocasiones se realizan actividades de evaluación, mediante el análisis de un video particular. En cada asignatura se recurre a diferentes materiales que el docente consigue entre los que hay en colegio o solicita a los alumnos. Los recursos extra institucionales se emplean con cierta recurrencia en todas las áreas, pero especialmente en las relacionadas de manera directa con ellas; por ejemplo, los materiales de las <i>Olimpiadas de matemática</i> sirven de referente para el desarrollo de contenidos con la totalidad de los estudiantes, incluso cuando éstos no han participado en ellas. Las salidas pedagógicas son espacios extrainstitucionales que permiten, no sólo el logro de una finalidad específica, sino conocer a los estudiantes en planos y espacios diferentes a los habituales, lo que proporciona al docente una mirada más integral de sus muchachos.</p> | <p>A continuación se enuncian algunos ejemplos concretos:</p> <p>MATEMÁTICA: en el patio posterior del colegio, con base en tapas y tizas se hacen agrupaciones de diferentes bases, se cuestiona sobre resultados, se deducen cantidades en otras bases. A partir de agrupaciones se deducen la base y el número en el sistema decimal. Las tapas, además, se convierten en carros; con tizas de diferentes colores se dibujan garajes y fincas con diferentes lugares de estacionamiento, lo cual sirve para abordar –por ejemplo– la multiplicación compuesta y la potenciación.</p> <p>La grabadora con CD se emplea para la ambientación de clase o para organizar sesiones de aeróbicos que han servido para trabajar temas como la literalidad y orientación desde el movimiento corporal individual. Este trabajo que es, al mismo tiempo conjunto y personal, se ha conectado luego con un trabajo sobre rotación y traslación y plano cartesiano.</p> <p>El papel se emplea para trabajar el plegado, mediante el cual se introduce y desarrolla la conceptualización de simetría. Con los instrumentos de medida se trabajan unidades de medida (m, cm, mm, gramo, libro, onza, litro, cm³, dm³, es decir, las medidas que es posible verificar con los instrumentos disponibles en el colegio). Este tipo de trabajos se complementa, por ejemplo, con constataciones como las siguientes: a partir del peso de 2 canicas hallar el peso de 9; o a partir de la medida de una varilla hallar el metraje correspondiente a 15 y otra serie de actividades que requieren del uso de las operaciones básicas.</p> <p>CIENCIAS NATURALES: las actividades de aula a partir de los recursos se centran en la aplicación y desarrollo de los talleres previamente diseñados por la docente; también se orienta la consulta bibliográfica con los textos disponibles (muy pocos) y se experimenta –cuando es pertinente– con los elementos que contienen los laboratorios portátiles-</p> <p>ESPAÑOL: se orienta consulta bibliográfica; se desarrollan lecturas literarias seleccionadas por el docente y fotocopiadas en la institución. La conexión con el contexto se hace a través de actividades que involucran, por ejemplo, el barrio, la ciudad y el país a partir de lo que previamente conocen los estudiantes al respecto y que desemboca en ejercicios de escritura que ellos desarrollan en sus cuadernos o en hojas sueltas con las que, eventualmente se elaboran periódicos murales.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes de grado sexto.</p> |
|--------------|---|---|---|



| | | | | |
|--|-------|--|---|---|
| | 3.2.2 | <p>Actividades e interacciones que los estudiantes realizan con esos recursos, para aprender: Lectura de las guías de trabajo académico, desarrollo individual o grupal de las mismas, discusión en grupo de la posible respuesta a consignar, según su criterio.</p> <p>En otras ocasiones el docente hace una lectura, generalmente de un cuento escrito por él, para la discusión de la temática trabajada y los estudiantes deben responder algunas preguntas de análisis y representar con dibujos lo escuchado. Luego del trabajo realizado por ellos, se hace la puesta en común; allí los estudiantes tienen la oportunidad de argumentar sus respuestas.</p> <p>La manipulación de diversos materiales contribuye a establecer una relación más estrecha entre lo teórico y lo práctico, lo cual permite desarrollar sus capacidades de observación, descripción, clasificación, medición, entre otras.</p> <p>La consulta, tanto en las bibliotecas (escolar y del Tunal) como a través de los recursos de la sala de informática (la enciclopedia Encarta, la red de Internet y los software disponibles) ha servido para que se procese de una manera más racional la información y para diferenciar esta acción de la investigación, ya que se tenía por investigación copiar fragmentos de uno o</p> | <p>MATEMÁTICA: aunque los estudiantes reciben instrucciones generales, presentan grandes dificultades para la manipulación de materiales. Es necesario iniciar el proceso de manipulación, luego la lectura y posteriormente efectuar el análisis del proceso que se quiere seguir para llegar a la conceptualización de la temática. Son los estudiantes quienes manipulan los instrumentos, siguiendo las instrucciones planteadas por la docente a partir de lo que desea lograrse. Generalmente se trabaja en grupos y al final se entregan informes escritos.</p> <p>CIENCIAS NATURALES: lecturas en grupo y desarrollo de los talleres previamente diseñados.</p> <p>ESPAÑOL: lectura de los textos propuestos, resolución de dudas alrededor de las lecturas (interacción profesor-alumno-texto); escritura dirigida (re-creación textual).</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes de grado sexto.</p> |
|--|-------|--|---|---|



| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>3.3.1 ¿Qué papel desempeñan otros docentes no involucrados en el aula, en los aprendizajes de los niños?</p> <p>Con la reformulación del plan de estudios en sexto grado se ha logrado mayor participación y colaboración de los maestros que no están vinculados directamente al proyecto. Se ha podido llegar a un trabajo –si no totalmente interdisciplinario– más interprofesional. Se reconoce por parte de todos los maestros la necesidad de realizar un trabajo que tienda a la interdisciplinariedad plena, no sólo en sexto grado.</p> | <p>Los docentes de las áreas involucradas en la innovación han socializado experiencias con respecto a los procesos que cada uno adelanta individualmente. En concreto se ha logrado intercambiar el vocabulario que se está manejando específicamente en MATEMÁTICA, CIENCIAS y LENGUAJE con el fin de afianzar y ampliar el horizonte lexical de los estudiantes y garantizar el uso adecuado y contextual de esos términos.</p> <p>En el caso de CIENCIAS NATURALES, existe coincidencia temática con algunos que también se abordan en CIENCIAS SOCIALES y, en esos casos, se recurre al docente respectivo.</p> | <p>Cuerpo docente de la institución.</p> |
|--|--|--|--|





| | | | |
|--|---|---|---|
| | <p>3.3.2 ¿Qué papel desempeñan las directivas del plantel en los aprendizajes de los niños? La Rectoría ha colaborado más con el desarrollo del proyecto en lo operativo, ya que se han facilitado todos los recursos necesarios y se cuenta con una buena disposición para gestionar a tiempo todo lo relacionado con el proceso. Consideramos que, en cuanto a la parte académica, se hace necesaria una intervención tan eficiente como la administrativa. La Coordinación es básicamente de convivencia, aunque recientemente se ha estado trabajando en la revisión de las concepciones y prácticas evaluativas que predominan entre los docentes del colegio. Esta actividad se ha desarrollado por áreas y existe memoria escrita de las reflexiones efectuadas. A nivel del Departamento de Orientación se ha intensificado el apoyo hacia las necesidades de los muchachos, hecho que se refleja en los cambios de comportamiento que han asumido, los cuales se revierten en un mejor estado personal y académico. También se está llevando un registro más sistemático de los casos y hay una comunicación más estrecha con directores de curso, profesores y padres. Lo anterior no implica que conductas agresivas –que más bien están ligadas al medio en el que los estudiantes se desenvuelven– no sigan dándose, tal es el caso de las famosas “peleas callejeras”.</p> | <p>La Coordinación Académica aportaba pautas metodológicas y estrategias para la integración de áreas que comenzaron a funcionar de manera más o menos eficiente desde 1998. En este momento la Coordinación Académica se encuentra vacante. En cuanto a la Rectoría, el énfasis de la gestión es administrativo.</p> | <p>Directivos docentes y departamento de orientación del colegio.</p> |
| | | | |



| | | | | |
|--|-------|--|--|---|
| | 3.3.3 | <p>¿Qué papel desempeñan las personas del área administrativa y de servicios en los aprendizajes de los niños?</p> <p>El contacto con el personal administrativo y de servicios ha aumentado en la medida en que los estudiantes acuden ahora a espacios como la biblioteca y la secretaría para hacer sus gestiones personales.</p> <p>El personal de aseo y de celaduría pertenece a empresas privadas, ya que las aseadoras antiguas y la celadora que ocupaba la vivienda fueron despedidas por políticas de la Administración Distrital. Éste se rota con frecuencia, lo que impide que haya un conocimiento más próximo entre ellos y la comunidad de estudiantes. Las labores que desempeñan estas personas son muy puntuales y se limitan a efectuar un trabajo específico bajo la supervisión permanente de sus superiores, quienes son totalmente ajenos a la institución. Lo anterior no implica que los estudiantes en particular y toda la comunidad educativa en general tenga una relación cordial y respetuosa con ellos.</p> | Facilitar, cuando se requiere, los materiales de los cuales dispone la institución. El contacto con los niños se reduce básicamente a cuestiones operativas, no así didácticas o formativas. | Personal administrativo y de servicios del colegio. |
|--|-------|--|--|---|



| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>3.3.4 ¿Qué papel desempeñan los actores extra-escolares en los aprendizajes de los niños?</p> <p>El proyecto que se menciona al frente continúa vigente (PREVENCIÓN DE DESASTRES). Adicionalmente se realizó un curso de capacitación con representantes de los estudiantes de todos los grados (dos por curso) para el manejo de la emisora estudiantil. Esta actividad la ofreció el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar a través de su División de Comunicaciones.</p> <p>También se reitera en este punto que hay un mayor contacto con la biblioteca del Tunal, la cual representa para la comunidad de este sector una novedad y una gran ayuda en la medida en que se tiene acceso fácil a la consulta bibliográfica sin tener que desplazarse hasta el centro como antiguamente se hacía cuando sólo se contaba con la <i>Luis Ángel Arango</i>.</p> <p>Por otra parte las primeras comuniones han servido para que haya una vinculación al colegio del sacerdote de la zona y del equipo que, mediante la catequesis, prepara a los estudiantes para que cumplan con este sacramento de la religión católica. Esta actividad es voluntaria y no niega la libertad de cultos que es un derecho de todos los miembros de la comunidad educativa salvaguardado por la Constitución Nacional.</p> | <p>Existe un trabajo en PREVENCIÓN DE DESASTRES con la <i>Defensa Civil</i> que lleva alrededor de dos años en la institución. Se ha adelantado capacitación con todos los estamentos; hay un grupo permanente de estudiantes (representantes de cada curso) que recibe entrenamiento, el cual se retroalimenta en cada grado y se han realizado algunos simulacros que permiten afirmar que la comunidad se encuentra relativamente preparada para este tipo de eventos.</p> <p>En el marco del proyecto de formación humana desde una perspectiva comunicacional, auspiciado por el IDEP, vienen desarrollándose convivencias por cursos, que han contado con la gestión directa de una psicóloga de la Universidad Nacional, quien previamente recibe de cada Director de Grupo un informe pormenorizado de la evolución del grado con el fin de canalizar las problemáticas específicas que éste presenta.</p> | <p>Entidades mencionadas en las rutas alternativas (Defensa civil, biblioteca de El Tunal, entre otras).</p> |
|--|---|--|--|





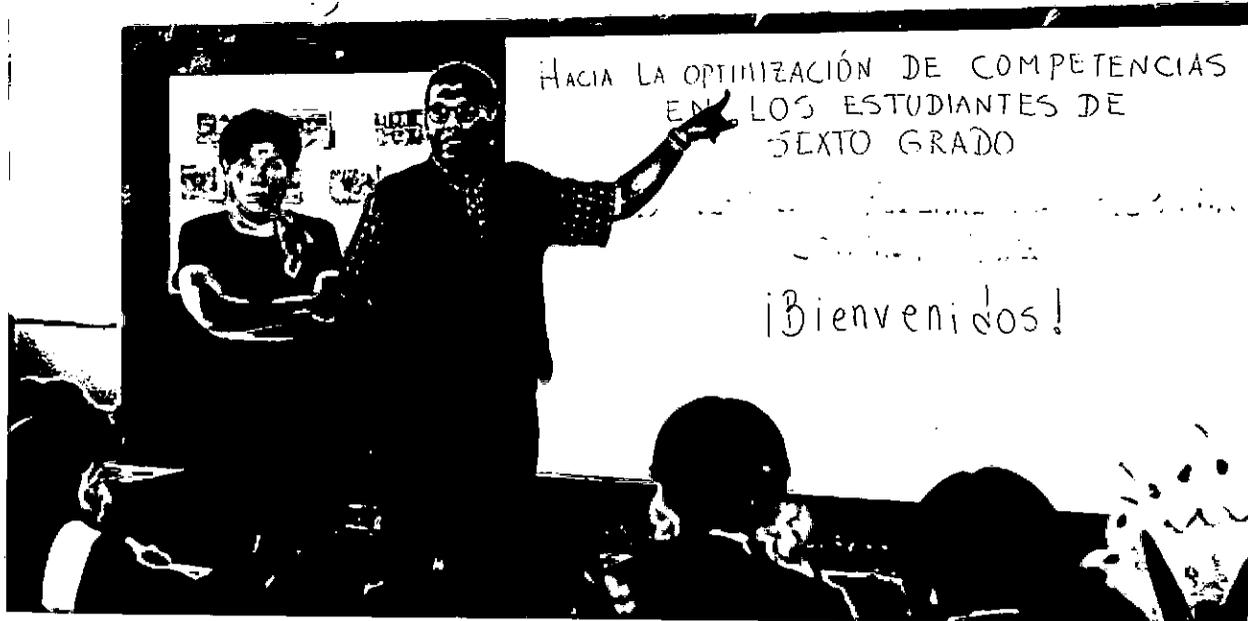
| ORDINAL | ALCANCES DEL PROYECTO EN LA VIDA INSTITUCIONAL | RUTAS PREVIAS AL DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN | ESTAMENTOS INVOLUCRADOS |
|------------------------------|---|--|--|
| Criterios pedagógicos | | | |
| 4 | <p>4.1</p> <p>▪ Perspectivas Epistemológicas:</p> <p>¿De qué trata el saber que enseña el profesor?</p> <p>Se parte de los lineamientos curriculares establecidos por el M.E.N, con base en los cuales se ha diseñado el plan de estudios para sexto grado, teniendo como referente el P.E.I del colegio.</p> <p>Adicionalmente, los contenidos del plan de estudios para sexto grado se integraron en tres núcleos (localidad, ciudad y país) con el propósito de optimizar en cada área las competencias básicas.</p> <p>4.1.1 Uno de los aportes del proyecto en este campo es que se enfatiza más en los ejes de razonamiento, resolución de problemas, la modelación y la significación mediante un proceso que ha roto la estructura lineal que antes le marcaba.</p> <p>También se ha dado prelación al desarrollo de la competencia narrativa como puente que permite un conocimiento mayor del estudiante que acude al colegio, sus imaginarios y sus expectativas.</p> | <p>MATEMÁTICA: conceptos sobre sistemas numéricos, geométricos, de medición, lógicos y de datos y álgebra escolar; todo esto de acuerdo con los lineamientos trazados en la Resolución N° 2343 de 1996, emanada del Ministerio de Educación Nacional.</p> <p>CIENCIAS: dimensiones de las unidades de la materia y de los seres vivos; niveles de organización de éstos; conocimiento del cuerpo humano, su estructura y su funcionamiento; composición de las sustancias y los procesos que ocurren en la naturaleza.</p> <p>ESPAÑOL: el trabajo se centra en el desarrollo de las habilidades básicas de comunicación: escuchar, hablar, leer y escribir. Se enfatiza en el manejo del párrafo y el texto breve e igualmente en la ortografía (en escritura). La literatura y el texto literario sirven no sólo para sensibilizar al estudiante; también para desarrollar la lectura comprensiva y una fluida lectura oral.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación –Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español–, partiendo de los lineamientos nacionales, distritales e institucionales correspondientes.</p> |



| | | | | |
|-----|---|---|--|-----------------------------|
| | 3.2.3 | <p>Actividades que los estudiantes realizan para cooperar en los aprendizajes de sus compañeros:</p> <p>El desarrollo de talleres por parejas y el trabajo en grupo para resolver las actividades propuestas en las guías, permite que unos estudiantes le expliquen a otros su forma de interpretar las preguntas, así como argumentar su punto de vista para lograr el consenso o la respuesta que consideren pertinente.</p> <p>En caso de no lograrlo acuden al maestro(a) para obtener su aprobación, diciendo, por ejemplo: “-Cierto que es así profe?”.</p> <p>La mayor compenetración que se ha alcanzado con los grupos permite también que se compartan elementos de estudio y haya una actitud de cooperación mutua cuando se da el caso de alguien que se ausenta por algún motivo y siempre encuentra quien le ayude a adelantarse.</p> | <p>MATEMÁTICA: cuando se plantea una situación, los alumnos que han comprendido, cooperan con los que aún no lo han hecho. Algunas veces la orientación que ofrecen es desafortunada y la profesora debe intervenir.</p> <p>CIENCIAS NATURALES: se trabajan los talleres en parejas, pero existe la posibilidad de interactuar con otros compañeros para resolverlos. Cuando hay dudas acuden a la profesora, quien los asesora individualmente.</p> <p>ESPAÑOL: algunas veces se recurre a los estudiantes que comprenden rápidamente las explicaciones e instrucciones, para que ellos, con sus palabras, hagan la explicación a los restantes. Este mecanismo funciona en un 80% de las ocasiones. También se recurre con frecuencia al trabajo en parejas o grupos de no más de cinco estudiantes; estos intercambios contribuyen, tanto al desarrollo de los contenidos y de los aprendizajes, como a sus procesos de socialización.</p> | Estudiantes de grado sexto. |
| 3.3 | Otros actores y actividades concurrentes al aprendizaje: | | | |



| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>¿Qué debe saber el estudiante competente en el área?</p> <p>4.1.2 Debe poder interpretar un texto escrito, de acuerdo con su nivel, ya sea literario, coloquial o científico. Expresar en forma verbal y por escrito sus puntos de vista con los argumentos necesarios. Completar historias o cuentos en forma coherente; analizar situaciones hipotéticas y proponer otras, resolver problemas lógico matemáticos sencillos, aplicados a situaciones naturales, sociales o disciplinares; representar e interpretar gráficas secuencias históricas, hechos o datos numéricos; hacer construcciones.</p> <p>Para todo esto, es clave el desarrollo de la competencia narrativa en los estudiantes, ya que a través de ella pueden expresar el conocimiento que construyen.</p> | <p>MATEMÁTICA: reconocer y operacionalizar diferentes representaciones y usos de números; formular problemas que requieran de la aplicación de propiedades aritméticas, métricas y geométricas. Hacer combinaciones, interpretar y describir información gráfica (pictogramas, diagramas de barras, planos cartesianos, entre otros); reconocer figuras geométricas en sus atributos medibles.</p> <p>CIENCIAS: leer y comprender textos escritos con el lenguaje propio de las ciencias; conocer y manejar el léxico propio de las ciencias; diferenciar unidades estructurales y sus dimensiones.</p> <p>ESPAÑOL: reconocer e interpretar los códigos del lenguaje articulado; reconocer e interpretar códigos de lenguajes no verbales; sensibilizarse frente a la literatura y el texto literario; escribir utilizando adecuadas caligrafía y ortografía.</p> | |
|--|--|--|--|





| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>4.1.3 ¿Qué comunidad especializada es productora de ese saber del área? Las comunidades especializadas que producen el saber del área son las mismas a las que nos hemos referido al establecer las rutas previas. Ahora el punto es establecer qué tipo de relación puede darse entre el desarrollo del trabajo escolar en cada disciplina y dicha comunidad. En este sentido uno de los aportes que ha proporcionado la perspectiva interdisciplinaria al trabajo escolar, gracias al desarrollo de este proyecto, es –precisamente– ensanchar la mirada de los estudiantes, quienes han podido constatar la existencia de grupos de especialistas e investigadores que también trabajan para la resolución de los problemas que ellos estudian en el aula. El maestro –por su parte– cumple más a cabalidad con su papel de mediador entre el saber de la comunidad especializada y el conocimiento que construye la comunidad escolar. Más que nunca, hoy es un imperativo de la labor del docente mantenerse en contacto y actualizado con estos grupos de trabajo y las publicaciones que generan y difunden a través de diversos medios.</p> | <p>MATEMÁTICA: la comunidad científica. CIENCIAS: la comunidad científica. ESPAÑOL: la comunidad que se ocupa del saber de esta área, más que producir, compila y analiza los cambios que los usuarios introducen a la lengua. En este caso habría que mencionar a las Academias de la Lengua de cada uno de los países de habla hispana. También existen redes de profesores de lenguaje y literatura.</p> | |
|--|---|--|--|



| | | | | |
|--|-------|--|---|--|
| | 4.1.4 | <p>¿Cuál es el método que aplica esa comunidad especializada en el proceso de producción de su saber?</p> <p>Los métodos que emplean estas comunidades son los mismos descritos cuando establecimos las rutas previas, lo que ha variado es la mirada que se tiene desde la escuela (en nuestro caso) acerca de dichos métodos.</p> | <p>MATEMÁTICA: el método deductivo y la inducción matemática. CIENCIAS: el método científico. ESPAÑOL: la investigación en ciencias humanas plantea la aplicación de diversidad de métodos para la construcción de los saberes. En el caso del lenguaje, por ejemplo, ha sido notoria la aplicación de procedimientos estructuralistas, generativistas y constructivistas que han orientado la reflexión sobre el saber del área. En literatura se ha trabajado mucho el método comparativo.</p> | |
| | 4.1.5 | <p>¿Cómo valida esa comunidad el saber de esa área?</p> <p>La validación de los saberes responde a los mismos criterios descritos en las rutas previas. Lo que sí varía es la mirada que se tiene desde la escuela de los saberes y las maneras como las comunidades científicas los construyen y los validan. Esa mayor conexión es la que permite preparar al estudiante para que sea realmente competente ante los retos de la vida cotidiana.</p> | <p>Mediante la certeza y el consenso las comunidades que se agrupan alrededor de un saber, tienen como finalidad validar los avances y variaciones que se introducen debido a las innovaciones o los cambios que se dan en cada contexto. Este saber se recoge en publicaciones que la comunidad difunde.</p> <p>Aquí es necesario mencionar que los medios de comunicación intervienen como mediadores ante la población, de esa validación que efectúan las comunidades especializadas.</p> | |



| | | | |
|--|---|--|---|
| | <p>4.1.6</p> <p>¿Qué relación hay entre esa comunidad especializada y los profesores que enseñan el área? Como ya se planteó, hoy más que nunca la actualización del maestro es un imperativo; por ello no basta con “mantenerse informado”, sino que se requiere que esa información fluya en el aula mediante las propuestas pedagógicas y didácticas que el docente estructura. En el caso particular de este proyecto, esa mirada de indagación, búsqueda y actualización se ha concretado en el trabajo interdisciplinario que generó el nuevo plan de estudios para sexto grado.</p> | <p>La relación no se da de modo directo, pero se establece mediante el acceso a los textos que se publican; la asistencia a eventos de formación, actualización e información y la difusión de esos saberes en los medios de comunicación. Las sociedades académicas cumplen una importante función de aglutinamiento y difusión de los saberes (sociedades científicas, médicas, literarias, lingüísticas, matemáticas, entre otras).</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> |
| | <p>4.1.7</p> <p>¿Qué relación hay entre esa comunidad especializada y los estudiantes a quienes el profesor enseña el saber del área? Gracias al proyecto de innovación hay un mayor compromiso de los docentes involucrados en el proceso, lo cual ha originado el diseño de materiales de apoyo pedagógico que –en las clases– ensanchan las perspectivas de los estudiantes, haciéndoles conscientes de la existencia de estas comunidades académicas que avanzan en el estudio de los fenómenos que a ellos también les preocupan y les interesan. Tal es el caso de lo que ocurre con los cambios que sufre la lengua por influencia de las nuevas tecnologías, la nueva visión que se está afianzando en torno a los problemas ambientales, como factor que afecta a la raza humana sin ningún distinción o el análisis de la situación financiera del país frente a los conflictos de orden mundial, por citar sólo algunos ejemplos que se inscriben en cada una de las áreas en las que se centra el proyecto.</p> | <p>El profesor se apoya en los textos escolares y en el material que él mismo produce para desarrollar su trabajo de clase. Este saber (referente) es seleccionado por considerarse válido y confiable y, por lo tanto, es el que se transmite a los estudiantes.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes de grado sexto.</p> |



¿Qué relación hay entre los textos que circulan entre los miembros de esa comunidad especializada y los textos escolares?
 Si anteriormente estos textos eran objeto de consulta aislada por parte de los docentes involucrados en el proyecto de innovación, ahora estas revisiones se han convertido en el material de apoyo por excelencia para estructurar el texto integrado que surge como uno de los productos del proceso.
 La mirada de los docentes sobre estos textos ha cambiado porque no se trata de trasladar o “traducir” de un lenguaje científico a un lenguaje más coloquial la especificidad de un saber, sino de conocer el contexto de los estudiantes y, a partir de ese estudio que relaciona contexto/saber del docente/saber del estudiante/saber de la comunidad especializada, construir las herramientas pedagógicas necesarias, determinar la pertinencia de las actividades que se realizan y evaluar los resultados de los procesos que se emprenden.

4.1.8

Los textos escolares son el producto de los lineamientos que las comunidades científicas y académicas han producido y validado desde una perspectiva pedagógica y didáctica que hace posible su uso en el aula.

Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).





| | | | |
|-----|---|---|-------|
| 4.2 | <p>▪ Presupuestos Sociales:</p> <p>4.2.1</p> <p>¿Por qué es socialmente necesario el saber del área que enseña el profesor?</p> <p>Permite al estudiante desenvolverse en su propio medio y poder conocer e interpretar contextos ajenos a su entorno y a su cultura nacional. Esto hace posible el estudio del contexto y un enfoque interdisciplinario al momento de diseñar y ejecutar los planes de estudio.</p> | <p>MATEMÁTICA: le permite entender situaciones que enfrenta en su cotidianidad y comunicarse con precisión sobre estas situaciones. Le facilita el acceso a nuevos conocimientos y tecnologías.</p> <p>CIENCIAS: le permite comprender la estructura y organización de la naturaleza, así como la posición del hombre en ella.</p> <p>ESPAÑOL: en tanto el lenguaje es expresión del pensamiento, su desarrollo le permite al estudiante, no sólo el acceso al conocimiento, sino la posibilidad de desarrollarse como ser integral (social, afectivo, etc.)</p> | |
| | <p>4.2.2</p> <p>¿Cuál es la actitud de la comunidad extra-escolar frente al saber del área enseñada por el profesor?</p> <p>La percepción de esta comunidad no sufre mayores variaciones en sus concepciones por la incidencia de un proyecto que es muy específico y en la línea del tiempo muy breve, aunque tenga como meta proyectarse a mediano y largo plazo en la vida institucional.</p> <p>En las socializaciones que se han realizado lo que sí se evidencia por parte de colegas, estudiantes y padres, es el interés por saber cómo se realiza la interdisciplinariedad entre las áreas involucradas y de qué manera se ha incidido en la vida institucional, esto (percibimos) se debe a que hay muy poca movilidad y flexibilidad en los criterios que aún gobiernan la educación en las diferentes instituciones escolares.</p> | <p>La percepción general es que “<i>es más importante para la vida</i>” saber matemática, lenguaje y ciencias (en ese orden) que las otras áreas. Por ejemplo, un estudiante que alcanza los logros de matemática y lenguaje es promovido sin mayores problemas, aunque no haya obtenido los mismos niveles positivos en otras asignaturas.</p> | Idem. |



4.2.3

¿Cómo valora la comunidad extraescolar al profesor del área?

En nuestro contexto y gracias a las actividades que se han desarrollado en el marco del proyecto se evidencia un mayor respeto y se le da una mayor importancia al trabajo realizado por cada docente.

También hay más colaboración por parte de los padres de familia, lo cual se demuestra en el mayor interés que han generados nuestras convocatorias y lo concurridas que han sido las reuniones programadas por la institución, diferentes a las de entregas de informes periódicos de evaluación.

Un caso concreto es el *Foro Institucional* realizado el 30 de agosto, que contó con la presencia de un nutrido grupo de padres, quienes, no asistieron como visitantes pasivos, sino que indagaron por los diferentes proyectos presentados y participaron en forma dinámica de las actividades programadas (*Proyecto de informática, proyecto de Formación humana desde una perspectiva comunicacional, Optimización del desempeño en competencias básicas en los estudiantes de sexto grado, Artes*).

MATEMÁTICA: esta asignatura y quien la orienta siempre han sido considerados como “los cocos” del estudiante. En la comunidad persiste esta visión, aunque tiende a modificarse favorablemente.

CIENCIAS: si el estudiante presenta un buen rendimiento en la asignatura casi no existe ninguna intervención de los padres o acudientes al respecto y se considera que “el estudiante es bueno”. Si, por el contrario el estudiante presenta un bajo rendimiento, se cuestiona la validez de la metodología y la orientación del profesor.

ESPAÑOL: existe la falsa creencia de pensar que por ser hablantes del español, cualquier persona puede orientar la asignatura y todos los estudiantes deben alcanzar los logros propuestos. Las opiniones se dividen entre quienes piensan que es una asignatura intrascendente, pasando por los indiferentes, hasta llegar a quienes la consideran vital para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.





| | | | | |
|-----|--------------------------|--|--|---|
| | 4.2.4 | <p>¿Qué beneficio social alcanza el niño que aprende el saber enseñado por el profesor?</p> <p>Los fines planteados en las rutas previas se mantienen, pero han variado los mecanismos para lograr los beneficios sociales que se enuncian en cada área (reconocimiento de contextos, interdisciplinariedad, diseño de material didáctico, cualificación de los docentes, revisión del plan de estudios y mayor conexión entre lo que se desarrolló en el aula y la propuesta del P.E.I).</p> | <p>MATEMÁTICA: un proceso bien dirigido hace al niño más crítico, racional, le facilita la toma de decisiones en las situaciones que así lo exijan. Facilita la continuidad en el proceso de adquisición de conocimientos.</p> <p>CIENCIAS: comprensión del entorno, desarrollo del pensamiento crítico, analítico y concreto, reconocimiento de sus capacidades como ser integral.</p> <p>ESPAÑOL: expresar su pensamiento de manera organizada (lógica), facilita al niño la comprensión del mundo y su inserción en la vida comunitaria. Quien se comunica efectivamente, puede lograr mejor sus objetivos.</p> | <p>Docentes responsables de la innovación (Matilde Wilches Salazar, Matemática; Gladys Pinzón Torres, Ciencias Naturales y Yury Ferrer Franco, Español).</p> <p>Estudiantes de grado sexto.</p> <p>Comunidad educativa en general..</p> |
| 4.3 | Presupuestos Educativos: | | <p><i>“La institución como servidora de la educación pública oficial, fundamenta su acción pedagógica en el nivel básico secundario para una comunidad estudiantil de estratos bajos. Aspiramos a que la formación humana, al lado del conocimiento práctico construido, de la integración curricular y de la orientación tecnológica, en informática y administración de empresas, proporcionen la adquisición y desarrollo de valores, tales como, el respeto por los demás, la tolerancia, la participación democrática, la convivencia en paz, la autoestima y el progreso personal y colectivo dentro de un verdadero ambiente comunicacional dentro y fuera del colegio. De esta manera brindaremos los futuros líderes cívicos para la comunidad y la sociedad en general.”</i></p> | Comunidad Educativa. |
| | 4.3.1 | <p>¿Cuál es la misión de la institución?</p> <p>La <i>Misión institucional</i> es la misma que ya se enunció en las rutas previas, pero hay mayor conciencia en la comunidad con respecto a cuál es el propósito de la acción educativa en el colegio.</p> <p>Un aspecto a introducir como cambio en la perspectiva de la misión sería hacer más evidente la interdisciplinariedad como elemento clave para alcanzar el perfil del estudiante que deseamos formar.</p> | | |
| | 4.3.2 | <p>¿Cómo está inserta la actividad del área en el PEI?</p> <p>Se ha fortalecido el proceso descrito en las rutas previas.</p> | | |
| 4.4 | | <p>▪ Presupuestos pedagógicos:</p> | | |



| | | | |
|--|--|---|--|
| | <p>4.4.1 ¿Cómo son las relaciones entre el área enseñada por el profesor y las demás áreas enseñadas en la institución?</p> <p>Hay mayor integración entre los saberes que se trabajan en las áreas –en sexto grado– gracias al proyecto de <i>Optimización del desempeño en competencias básicas que se adelanta</i>.</p> <p>Se destaca que el proceso de sexto grado ha repercutido en séptimo con cuyos estudiantes se inició la innovación.</p> | <p>Se han socializado experiencias con respecto a los procesos que cada uno adelanta individualmente. En concreto se ha logrado intercambiar el vocabulario que se está manejando específicamente en MATEMÁTICA, CIENCIAS y LENGUAJE con el fin de afianzar y ampliar el horizonte lexical de los estudiantes y garantizar el uso adecuado y contextual de esos términos. Estos son logros mínimos, pero constituyen el inicio de un proceso de verdadera integración de las áreas, la cual es una de las finalidades de este proyecto.</p> | <p>Equipo docente de la institución. Directivos docentes. Departamento de orientación.</p> |
| | <p>4.4.2 ¿Cómo son las relaciones entre los profesores, a propósito de la educación?</p> <p>Cada vez es más sentida por todos la necesidad de trabajar de una manera más integrada y existe la intención general de iniciar el proceso del año lectivo 2002, haciendo real el sentido de la interdisciplinariedad que en un buen porcentaje se ha alcanzado en sexto grado.</p> <p>Existe la intención entre los colegas de revisar y replantear metodologías, organización de las temáticas y formas de evaluación, elementos que han sido críticos en la historia institucional en tanto se trabajaba de una manera aislada.</p> <p>El proyecto ha incidido concretamente en despertar estas inquietudes en el estamento docente cuando se han abierto espacios para la reflexión y socialización de los avances efectuados.</p> | <p>Ya se ha planteado anteriormente que el tema se aborda tangencialmente en lo cotidiano y que, algunas veces, las Jornadas Pedagógicas se han centrado en asuntos como el desarrollo de competencias básicas o la evolución de alguno de los proyectos que se adelantan en la actualidad. la camaradería que existe en el grupo de docentes contribuye, algunas veces, al intercambio de experiencias y opiniones sobre educación sobre todo entre quienes tienen más empatías personales que profesionales.</p> | <p>Equipo docente de la institución. Directivos docentes. Departamento de orientación.</p> |



| | | | |
|--|---|---|--|
| | <p>¿Qué se habla en las reuniones de profesores?</p> <p>4.4.3 Las cuestiones administrativas siguen ocupando un lugar muy importante en estos espacios, pero también lo académico ha comenzado a figurar entre los intereses del <i>Consejo de Maestros</i>. La planificación y organización de las actividades institucionales (evaluación, eventos culturales y académicos, avances de los proyectos, entre otros) cada día ganan un mayor interés del equipo docente.</p> <p>Lo anterior no se debe exclusivamente al desarrollo de este proyecto de innovación, ya que también está ligado a los cambios que la educación pública está viviendo en los momentos actuales y a la mirada que, desde afuera de las instituciones, están haciendo las instancias gubernamentales con respecto al trabajo de los docentes.</p> | <p>Generalmente las reuniones se centran más en cuestiones administrativas y operativas que académicas con la excepción de dos jornadas pedagógicas (año 2000) en las que se trabajó sobre el desarrollo de competencias.</p> | <p>Equipo docente de la institución. Directivos docentes. Departamento de orientación.</p> |
|--|---|---|--|



| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>4.4.4 ¿Cuándo surgen y como se desarrollan los temas educativos entre los docentes y demás miembros de la comunidad profesoral y directivos de la institución? La coyuntura ha sido desplazada por la planificación de espacios concretos, por un lado, para la socialización de las experiencias de las áreas y por el otro para compartir los avances de las iniciativas que el IDEP financió en el plantel, las cuales se concretaron en los proyectos de <i>Formación humana desde una perspectiva comunicacional y Optimización del desempeño en competencias básicas de los estudiantes de grado sexto.</i></p> | <p>Este tipo de temas surge de manera coyuntural. Los “fantasmas” de la evaluación de docentes y la persecución de la administración condicionan muchas veces el discurso y la acción de los colegas, incluyéndonos.</p> | <p>Equipo docente de la institución. Directivos docentes Departamento de orientación.</p> |
| | <p>4.4.5 ¿Qué significa y cómo se valora la irrupción de ese tema entre los profesores y los estudiantes? Los estudiantes, a través de las instancias del gobierno escolar, están más interesados en los temas que tienen que ver con la educación que se les ofrece. Existe un mayor espíritu crítico y –por primera vez en mucho tiempo– los estamentos nos hemos sentado a conversar conjuntamente sobre las dinámicas de convivencia del plantel. Por otra parte, el involucrar los contextos a los que pertenecen, particularmente los estudiantes de sexto grado en las propuestas didácticas que se han adelantado con ellos durante este año, ha despertado un interés muy grande en ellos hacia los contenidos que se desarrollan en procura del logro de los objetivos de cada una de las áreas del plan de estudios.</p> | <p>Cuando los hechos son coyunturales su trascendencia e impacto son limitados. El énfasis que debemos hacer en este caso es que los estudiantes no han sido nunca participantes directos de estas temáticas.</p> | <p>Equipo docente de la institución. Directivos docentes Departamento de orientación. Estudiantes. Padres.</p> |

BIBLIOGRAFÍA

- **Ander-Egg, Ezequiel.** *Interdisciplinariedad en educación.* Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata, 1999.
- **Educación y cultura N° 50 (1999).** *Corrientes pedagógicas y acontecimientos educativos en el siglo XX en Colombia.* Humberto Quiceno y Jesús Alberto Echeverry, agosto 1999.
- **Educación y cultura N° 53 (1999).** *Estudio mundial TIMSS sobre el resultado de los estudiantes en ciencias y sus resultados en Colombia.*
- **Educación y cultura N° 55 (1999).** *La didáctica de las Ciencias: Una conceptualización a partir de su desarrollo evolutivo.* Álvaro García, Camilo Devia y otros.
- **Educación para el desarrollo. Misión Ciencia, Educación y Desarrollo (1995).** Bogotá: Presidencia de la República & COLCIENCIAS, Tomos 1, 2 y 5.
- **Hacia la optimización del desempeño en competencias básicas de los estudiantes de sexto grado del C.E.D República Federal de Alemania, Jornada Tarde.** Primer y segundo informe sobre los avances del proyecto presentados al IDEP en diciembre de 2000 y mayo de 2001, respectivamente.
- **Kaplun, M. (1995).** *Los Materiales de Autoaprendizaje.* Santiago de Chile: UNESCO-OREALC.
- **Lineamientos Curriculares del Ministerio de Educación Nacional de Colombia para las áreas de Lengua Castellana, Matemática y Ciencias Naturales (1998).** Bogotá: M.E.N & Magisterio, 1998.
- **Misión Ciencia Educación y Desarrollo.** Bogotá: Presidencia de la República – COLCIENCIAS, 1995. T., 1, 2 y 5.
- **Moreno, H. (1996).** *Pedagogía y Educación,* Bogotá: Magisterio.
- **República de Colombia. Consejo Nacional de Acreditación. (1998).** *Criterios para la Acreditación Previa.* Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- **Ramírez Pardo, Piedad y otra (1999).** *Ciencias sociales y cambio representacional.* En: *Pretextos pedagógicos,* N° 8 y 9.
- **Savater, Fernando (1999).** *El valor de educar.* Bogotá: Ariel.
- **Torres Cárdenas, Edgar (2000).** *Fantasmas y Utopías, VIII Foro sobre innovación educativa.*
- **_____.** *Organizador para el referente sobre la memoria de rutas pedagógicas significativas, rutas de aprendizaje, ambientes de aprendizaje y criterios pedagógicos vigentes en la época en que se aplicó la prueba de competencias básicas a los niños (formato-orientador).*